

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Формирование психофизиологической готовности к обучению
грамоте детей дошкольного возраста с задержкой психического
развития**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.ф.н., профессор А.В. Кубасов

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.ф.н., доцент Л.В. Христюбова

подпись

Исполнитель:
Копылова Дарья Алексеевна,
обучающийся БД-41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Христюбова Людмила
Викторовна,
к.ф.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	7
1.1. Содержание понятия «готовность к обучению грамоте».....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ЗПР.....	11
1.3. Особенности психофизиологической готовности к обучению грамоте дошкольников с ЗПР.....	15
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	21
2.1. Анализ программы коррекционно-развивающего воспитания и обучения детей с ЗПР.....	21
2.2. Организация констатирующего эксперимента.....	22
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	36
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	40
3.1. Организация формирующего эксперимента.....	40
3.2. Методики формирования психофизиологической готовности к обучению грамоте дошкольников с ЗПР.....	43
3.3. Контрольный эксперимент.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	62

ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 11.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 12.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 13.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 14.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 15.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 16.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 17.....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 18.....	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 19.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 20.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 21.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 22.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 23.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 24.....	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 25.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 26.....	84

ВВЕДЕНИЕ

Проблема обучения детей с задержкой психического развития (ЗПР), в частности, вопрос обучения грамоте, в последнее время приобрела особую актуальность. Среди детей, поступающих в первый класс, свыше 60% относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации. Из них примерно у 35% обнаруживаются очевидные расстройства нервно-психической сферы еще в младшей группе детского сада. При большой вариативности индивидуальных показателей психологической готовности дошкольников к началу обучения в школе выделяется категория детей, характеризующихся недостаточным уровнем, так называемой школьной зрелости. Особое место среди этих детей занимают именно дети с ЗПР, причем с каждым годом наблюдается тенденция к увеличению количества детей с подобным диагнозом [28].

Проблемами подготовки к обучению в школе дошкольников с ЗПР занимались такие исследователи, как С. Г. Шевченко, Н. Ю. Борякова, У. В. Ульенкова и другие. В своих исследованиях они отмечали низкую познавательную активность дошкольников с ЗПР, проявляющуюся во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, внимания, памяти, мышления и эмоционально-волевой сферы у этих детей. Деятельность детей с ЗПР характеризуется низкой концентрацией, сниженной работоспособностью, повышенной отвлекаемостью и утомляемостью. Снижение познавательной активности проявляется в ограниченности запаса знаний и представлений об окружающем мире и практических навыков, соответствующих возрасту и необходимых для начала обучения в школе. Наблюдаются нарушения звукопроизношения, бедность словарного запаса, трудности при усвоении логико-грамматических конструкций. Двигательная и моторная сфера характеризуются плохой координацией, снижением скорости и ловкости

движений, недоразвитием мелкой моторики. Таким образом, к моменту поступления в первый класс дошкольники с ЗПР, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, имеют стойкие трудности в обучении и оказываются не способными успешно овладеть учебной программой. Формирование готовности к обучению в школе – это основная задача воспитания и обучения дошкольников, направленная на их всестороннее развитие – физическое, умственное, нравственное, эстетическое. Всем вышеперечисленным и объясняется *актуальность* выбранной темы исследования.

Объект исследования – психофизиологическая готовность к обучению грамоте детей дошкольного возраста с ЗПР.

Предмет исследования – процесс формирования психофизиологической готовности к обучению грамоте дошкольников с ЗПР.

Цель исследования – формирование психофизиологической готовности к обучению грамоте дошкольников с ЗПР.

Задачи исследования:

- 1) изучить психолого-педагогические основы подготовки к обучению грамоте дошкольников с ЗПР;
- 2) проанализировать психофизиологическую характеристику дошкольников с ЗПР;
- 3) определить и обосновать методики изучения психофизиологической готовности к обучению грамоте дошкольников с ЗПР;
- 4) подобрать методики формирования психофизиологической готовности к обучению грамоте дошкольников с ЗПР;
- 5) провести констатирующий эксперимент по изучению психофизиологической готовности к обучению грамоте дошкольников с ЗПР;
- 6) провести коррекционную работу по формированию психофизиологической готовности к обучению грамоте дошкольников с ЗПР;

7) провести контрольный эксперимент и выявить динамику развития психических функций и процессов, необходимых для обучения грамоте, у дошкольников с ЗПР.

Методы исследования: изучение психолого-педагогической литературы и образовательных программ по подготовке дошкольников с ЗПР к обучению грамоте; психолого-педагогический эксперимент; количественный и качественный анализ.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад компенсирующего вида №444 г. Екатеринбурга.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

1.1. Содержание понятия «готовность к обучению грамоте»

Готовность к овладению грамотой непосредственно связана с готовностью ребенка к обучению в школе. М. М. Безруких утверждает, что готовность – это определенный уровень. Она складывается из социального, личностного развития, развития восприятия, памяти, внимания, моторики. При определении готовности следует учитывать и состояние здоровья ребенка [7].

Изучением проблемы готовности ребенка к обучению в школе занимались такие выдающиеся педагоги и психологи, как Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, Н. И. Гуткина, У. В. Ульенкова и другие. Педагоги в решении вопроса готовности детей к школьному обучению опираются на сформированность у дошкольников учебных навыков, психологи же определяют ведущие характеристики психической деятельности. В любом случае, основой должен служить определенный уровень дошкольной готовности, которая заключается в сформированности у детей ряда физических, умственных и нравственных качеств, общей психологической и специальной подготовке [25].

Для того, чтобы ребенок мог успешно обучаться в школе, он должен быть достаточно развит, любознателен, активен в познавательном плане, иметь. Кроме этого, необходимо наличие мотивов к учению, произвольности, управляемости поведения [29].

Помимо значительного словарного запаса и развитого грамматического строя, ребенок должен владеть диалогической, монологической речью и средствами выразительности языка [40].

Зарубежные психологи под готовностью к школе понимают систему характеристик, которые позволяют овладеть учебной программой за счёт оптимального полноценного психического развития [4].

В нашей стране одним из первых, кто сформулировал качественно иной подход к оценке готовности детей к школьному обучению, стал Л. С. Выготский. Он говорил о том, что количественного запаса представлений недостаточно для того, чтобы овладеть школьной программой. Важен и уровень развития познавательных процессов [13].

Согласно этой идее, психологические особенности определяются с помощью характеристики ведущей деятельности. Ведущей деятельностью дошкольника является игра. Следовательно, сформированность игровой деятельности можно рассматривать как элемент готовности к школьному обучению.

А. И. Запорожец считал, что готовность к обучению в школе определяется уровнем личностного развития (мотивация, произвольность, способность к самоконтролю и регуляции психической деятельности) [33].

В качестве основного параметра, позволяющего оценить готовность к школьному обучению, Л. И. Божович называла такое новообразование, как «внутренняя позиция школьника», которая заключается в синтезе познавательной потребности и потребности в общении на новом уровне [8].

Д. Б. Эльконин полагал, что сформированность предпосылок к учебной деятельности (умение ориентироваться на систему правил в работе, слушать и выполнять инструкции взрослого, умение работать по образцу и другие) и составляет готовность к обучению в школе [46].

В структуре готовности к школьному обучению можно выделить несколько компонентов:

Под интеллектуальной готовностью понимается сформированность наглядно-образного и аналитического мышления, дифференцированного восприятия, основных логических операций, сенсомоторной координации, а также наличие у дошкольника познавательной активности, запаса конкретных знаний [6]. Важное значение имеет развитие речи, особенно монологической, которая требует гораздо большей произвольности, осознанности. Интеллектуальная готовность включает в себя владение начальными общеучебными умениями, такими как, умение выделить учебную задачу, умение вычленить способ действий и последовательность этапов выполнения, умение проконтролировать работу на разных этапах и дать ей оценку.

Личностная готовность включает в себя эмоциональную и социальную зрелость [6]. Готовность проявляется в осознании ребенком своего нового положения, принятии новых прав и обязанностей, умении общаться со сверстниками, способности подчинять свое поведение законам детских групп. Ребенок должен обладать эмоциональной устойчивостью, не давать импульсивных реакций и уметь выполнять продолжительное время не очень привлекательные задания. Школа должна привлекать ребенка не внешней стороной, а возможностью получать знания. Это говорит о наличии познавательных интересов и учебной мотивации.

Интеллектуальная и личностная готовность в совокупности представляют собой психологическую готовность.

Физическая готовность складывается из таких составляющих, как: положительные показатели состояния здоровья; гармоничное физическое развитие; развитие функциональных систем соответственно возрасту; высокий уровень физической подготовленности в целом и мелкой моторики, в частности, а также высокий уровень самообслуживания и овладения культурно-гигиеническими навыками [6].

При оценке состояния здоровья обращается внимание на наличие заболеваний, функциональное состояние основных систем организма,

степень сопротивляемости организма неблагоприятным воздействиям, уровень физического и нервно-психического развития.

Показатели длины, массы тела, окружности грудной клетки позволяют сделать вывод об уровне физического развития ребенка. Гармоничность развития определяется по индексам и местным стандартам.

Функциональное состояние организма оценивается медицинскими работниками. Для этого они измеряют артериальное давление, частоту сердечных сокращений, жизненную емкость легких, определяют физическую работоспособность.

Физическая подготовленность рассматривается как уровень развития физических качеств и двигательных навыков. Физические качества проявляются через определенные двигательные умения и навыки. Двигательные навыки существуют при наличии определенных физических качеств. Чтобы ребенок был физически подготовленным, они должны развиваться параллельно, во взаимодействии.

Как правило, у старших дошкольников крупные мышцы туловища и конечностей, обеспечивающие крупные движения, развиты хорошо, в отличие от мелких мышц руки, ответственных за тонкие движения. Связь развития руки с развитием мозга подтверждена и доказывает необходимость развития ручной моторики для формирования готовности детей к школьному обучению.

Во избежание затруднений при организации обучения в школе и дома ребенок должен овладеть культурно-гигиеническими навыками: умывание, прием пищи, чистка зубов, чистка обуви и одежды, контроль за своим внешним видом.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ЗПР

Под термином «задержка психического развития» принято понимать синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, эмоционально-волевых), замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма. Может иметь обратимый характер [5].

Согласно классификации видов психического дизонтогенеза, В. В. Лебединский относит ЗПР к задержанному развитию. Для него характерен замедленный темп формирования познавательной и эмоциональной сфер, с временной фиксацией на более ранних возрастных этапах; мозаичность, парциальность поражения. У таких детей больше всего страдает эмоционально-волевая сфера, память, внимание, речь [24].

Среди тех, кто занимался вопросом клинического изучения такого явления как «задержка психического развития» – В. В. Ковалев, М. С. Певзнер, Т. А. Власова, Г. Е. Сухарева, К. С. Лебединская. Ими же и были предложены классификации.

Наиболее распространенной является классификация К. С. Лебединской. В ее основе лежит этиологический принцип [1]. Она выделяет:

- ЗПР конституционального происхождения;
- ЗПР соматогенного происхождения;
- ЗПР психогенного происхождения;
- ЗПР церебрально-органического происхождения.

В качестве причин возникновения задержки исследователи называют наследственность, органическое поражение головного мозга, сопутствующие тяжелые соматические заболевания, неблагоприятные условия среды и воспитания [21; 39].

Исследования Т. А. Власовой, М. С. Певзнер, И. А. Коробейникова, В. И. Лубовского, С. Г. Шевченко, Н. Ю. Боряковой, Е. С. Слепович, У. В. Ульенковой показывают, что дети с ЗПР оказываются не готовыми к обучению в школе, прежде всего, в психологическом плане. У них наблюдаются нарушения познавательной деятельности, недоразвитие психических функций, незрелость эмоционально-волевой сферы, которая, в свою очередь, проявляется в инфантилизме, сниженной работоспособности, мотивации, неспособности к волевому усилию, двигательной расторможенности или наоборот пассивности [35].

Как отмечают М. С. Певзнер и Т. А. Власова, детям с ЗПР, которые поступают в первый класс, присущи черты младших дошкольников. Им трудно включиться в учебную деятельность, игра для них по-прежнему является ведущим видом деятельности, они не испытывают интереса к учебным заданиям, не считают обязательным выполнять их. Часто это сопровождается повышенной утомляемостью, а иногда и головными болями [12].

В. И. Насонова говорит о том, что причиной того, что дети с ЗПР с трудом овладевают навыками чтения и письма является незрелость функционального состояния центральной нервной системы. А все потому, что у детей с ЗПР формирование взаимодействия функциональных систем происходит в более замедленном темпе, чем у нормально развивающихся сверстников [30].

Клинические исследования установили, что замедленность темпа развития центральной нервной системы вызвана различными факторами, как эндо, так и экзогенными. По мнению М. Н. Фишман, выраженные изменения познавательной активности, эмоционально-волевой сферы и поведения у детей с ЗПР могут быть обусловлены как изменениями функционального состояния регуляторных структур ствола мозга (в первую очередь таламо-корковых и лобно-таламических связей), так и незрелостью коры головного мозга [44].

Незрелость мозговой организации приводит к трудностям планирования, снижению регуляции, контроля собственной деятельности, постоянной отвлекаемости [22].

Игровая деятельность детей с ЗПР характеризуется малым разнообразием игровых и предметно-игровых действий, широким применением «штампов», стандартного набора реплик и действий при реализации роли. Они оказываются неспособны развернуть игровое действие без организующей помощи взрослого. В связи с преобладанием у детей с ЗПР игровых интересов и мотивов, игровая деятельность может использоваться как средство формирования личностной готовности к обучению в школе [9].

У таких детей обнаруживаются затруднения при выполнении обобщения, вычленении определенных частей из целого, выделении существенных и несущественных признаков, установлении причинно-следственных связей. Их мыслительная деятельность отличается конкретностью, стереотипичностью, хаотичностью, импульсивностью или замедленностью мыслительных действий. В мышлении детей с ЗПР часто преобладает интуитивный компонент [37].

Недоразвитие речи в случае с детьми с ЗПР напрямую влияет на уровень интеллектуального развития. В процессе овладения чтением и письмом они сталкиваются с трудностями, которые обусловлены дефектами произношения, нарушениями грамматического строя речи, фонематического слуха и восприятия, формирования связной речи, ограниченным словарным запасом [50].

Для восприятия детей с ЗПР характерна неустойчивость и замедленность, во многом зависящая от посторонних раздражителей. Это негативно сказывается на результативности работы ребенка на занятии и ведет к относительной бедности и недостаточной дифференцированности сенсорных представлений, и как следствие, недоразвитие наглядного мышления [38].

Внимание дошкольников с ЗПР характеризуется ограниченным объемом, неустойчивостью, недостатками переключения и распределения, повышенными истощаемостью и пресыщаемостью [15].

Страдает у детей с ЗПР и саморегуляция деятельности, поведения. Интерес к предложенному заданию держится недолго, отсюда необдуманность, импульсивность и многочисленные ошибочные действия. При этом дети безынициативны, мало активны, не стремятся улучшить свои результаты, разобраться в причинах своих ошибок [10].

Характерна для детей с ЗПР слабость речевой регуляции действий. Они с трудом планируют свою деятельность, не всегда подчиняются требованиям словесной инструкции, не учитывают ее в целом и руководствуются при выполнении задания каким-либо одним из требований. Вербальные отчеты детей о произведенных действиях недостаточно точны [17].

Эмоциональная сфера детей с ЗПР характеризуется грубостью, конфликтностью, чрезмерной обидчивостью и раздражительностью, что, несомненно, негативно сказывается на адаптации детей в школе, в коллективе [31].

Несформированность интеллектуальной и личностной готовности к школьному обучению у детей с ЗПР зачастую усугубляется ослабленным общим физическим состоянием и функциональным состоянием их центральной нервной системы, ведущими к низкой работоспособности, быстрой утомляемости и легкой отвлекаемости [43].

Перечисленные особенности развития дошкольников с ЗПР приводят к тому, что эти дети испытывают большие трудности в обучении и адаптации к школе. Наилучшие результаты в плане коррекции задержки психического развития достигаются в том случае, если работа начинается в максимально ранние сроки.

1.3. Особенности психофизиологической готовности к обучению грамоте дошкольников с ЗПР

Изучением способности детей с ЗПР к обучению занималась У. В. Ульенкова. Она выявила принципиальные различия в выполнении заданий по образцу и по вербальной инструкции между детьми с ЗПР и их нормально развивающимися сверстниками. У детей с ЗПР, в отличие от нормы, отсутствует познавательный интерес, саморегуляция и самоконтроль, критическое отношение к результатам собственной деятельности [42].

На основании диагностических критериев готовности к обучению и структурных компонентов учебной деятельности У. В. Ульенкова предложила уровневую оценку сформированности общей способности к обучению детей с ЗПР [42].

1-й уровень. Ребенок принимает активное участие в деятельности, его отношение к познавательной деятельности характеризуется положительной эмоциональной устойчивостью. Способен к вербализации задания независимо от формы его предъявления (предметной, образной, логической), вербально программирует деятельность, осуществляет самоконтроль за ходом операционной стороны.

2-й уровень. Задания выполняются с помощью взрослого, способы самоконтроля не сформированы, ребенок не программирует деятельность.

3-й уровень. Значительное отставание от оптимальных возрастных показателей по всем структурным компонентам. Для выполнения заданий детям недостаточно организующей помощи. Поведение детей реактивное, они не осознают задание, не стремятся к получению объективно заданного результата, не программируют предстоящую деятельность в вербальной форме. Пытаются контролировать и оценивать свои практические действия, но в целом саморегуляция на всех этапах деятельности отсутствует.

4-й уровень. Психологически выражает еще более значительное отставание детей от оптимальных возрастных показателей. Содержание заданий недоступно.

5-й уровень. Ребенок улавливает из инструкции взрослого лишь форму активности – рисовать, рассказывать.

Детям с ЗПР соответствуют второй и третий уровни.

Б. Г. Ананьев, анализируя механизмы формирования навыков чтения и письма, говорил о том, что для этих видов речевой деятельности основой служит устная речь, являющаяся слухомоторным образованием. В свою очередь, письменная речь является зрительно слухомоторным образованием [3]. Чтение и письмо – противоположные друг другу процессы, но одинаково требующие активной целенаправленной работы. Техническая сторона чтения основывается на взаимодействии зрительного и фонематического восприятия, а смысловая складывается из вербальных и невербальных компонентов, таких как знания, жизненный опыт, логические способности [36]. В процессе письма задействованы зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. Кроме того, важной предпосылкой формирования письма является саморегуляция, контроль за действиями, сформированность мотивов [45].

Следовательно, для усвоения чтения и письма необходима сформированность целого ряда психических функций и процессов [23]:

- 1) Общая и тонкая моторика;
- 2) Зрительное восприятие, ориентировка в пространстве, пространственные представления;
- 3) Импрессивная речь;
- 4) Экспрессивная речь;
- 5) Слухоречевая и зрительная память.

Исследования состояния высших психических функций и процессов,

участвующих в становлении чтения и письма у детей с ЗПР, позволили выявить некоторые характерные особенности. Детям с ЗПР соответствуют III и IV уровни [20].

III уровень – средние показатели состояния высших психических функций и процессов.

Движения замедлены, отмечаются негрубые нарушения статики и координации. При выполнении тонких движений может наблюдаться их бесконтрольное, плохо осознаваемое, навязчивое цикличное повторение, «зеркальность». Обнаруживаются глазодвигательные расстройства в виде сужения полей зрения, неравномерности парного слежения глаз, нарушения дыхания, произвольные сопутствующие движения языка, а также нарушение тормозимости рефлексорного движения глаз. Зрительное восприятие нерезко снижено: дети опознают 2/3 сложных изображений. Ориентация в правой-левой сторонах вызывает затруднения. При копировании ребенок воспроизводит рисунок последовательно, переходя от целого частям, либо пофрагментно. Наблюдается нарушение осознанности и целостности восприятия.

Выполняя задания на понимание сложных логико-грамматических конструкций, ребенок повторяет фразы за педагогом, ему требуется дополнительное время на осмысливание. Дети допускают ошибки при восприятии и воспроизведении ритмов, испытывают трудности при повторении интонации и чистоговорок. Отмечается недостаточная четкость артикуляции, замедленность темпа движений, слюноотделение. Звукопроизношение нарушено по типу искажений, чаще 1-2 звуков. Лексический запас ограничен, выявляются сложности в использовании прилагательных, неадекватные замены, подбор слов занимает более длительное время. Сложности вызывают также категориальные названия, с трудом подбираются синонимы и антонимы. Грамматические ошибки в речи ребенок исправляет самостоятельно. Составление рассказа по серии сюжетных картинок и рассказа-размышления возможно с помощью педагога.

В них отсутствуют связующие элементы, отмечаются фрагментарность и стереотипность изложения.

Зрительная и слухоречевая память отличаются сниженной прочностью и избирательностью запоминания. Высшие психические функции и процессы недостаточно сформированы для обучения грамоте.

IV уровень – показатели ниже среднего.

В общей моторике наблюдается нарушение статики, четкости и координации движений. Нужно положение руки подбирается путем проб, темп движений резко замедлен, отмечается их навязчивое, подражательное повторение, «зеркальность». Реципрокная координация нарушена. Ярko выражены глазодвигательные расстройства: сужение полей зрения, неравномерность парного слежения глаз. При проверке зрительного восприятия обнаруживается склонность к изменению направления восприятия. Сложные изображения опознаются с трудом. Ребенок не знает или смешивает названия отдельных частей тела. Чтобы сориентироваться в окружающем пространстве, ему необходим реальный поворот. Значительные трудности возникают при определении правой-левой сторон. При копировании ребенок воспроизводит рисунок пофрагментно, допускает множественные метрические и координаторные ошибки, отмечается нарушение целостности восприятия.

При выполнении заданий на понимание слов и фраз требуются дополнительное время и помощь педагога. Наблюдаются сокращения и замены слов при повторении фраз. Нарушено воспроизведение простых ритмов, сложные ритмы не воспроизводятся. Ребенок затрудняется в определении интонации, воспроизведении высоты голоса. Нарушена слоговая структура слов. Самостоятельно дети могут выделить только первый гласный и последний согласный звуки. Сложность представляет выделение звуков в открытом слоге. Звукослоговой синтез нарушен.

Выявляются нарушения статической и динамической координации движений органов артикуляции. Отмечаются многообразные нарушения

звукопроизношения по типу искажений и замен. Словарный запас беден. Страдает предметная отнесенность слов. Имена существительные заменяются междометиями, местоимениями, описанием действия, жестами. Ребенок испытывает явные затруднения при назывании частей предметов, обозначении обобщающих понятий. Вместо установленных форм слова ребенок часто придумывает свои. Выявляются нарушения при согласовании слов в среднем роде, употреблении форм родительного падежа множественного числа и творительного падежа единственного числа, использовании предлогов, особенно сложных. Грамматические ошибки ребенок исправляет с помощью педагога.

При составлении рассказа по серии сюжетных картинок ребенок долго ищет нужный порядок. События описываются без обобщающей сюжетной линии, путем перечисления того, что нарисовано на каждой картинке. Объем, прочность и избирательность слухоречевой и зрительной памяти значительно снижены. Состояние исследуемых психических функций и процессов свидетельствует о неготовности детей данной категории к обучению грамоте.

Таким образом, обобщив все вышеперечисленное, можно сделать вывод, что в современной литературе понятие готовности к обучению рассматривается с точки зрения психологического и педагогического подходов. Готовность к школе является результатом развития ребенка на протяжении всей его дошкольной жизни. Л. А. Венгер, А. Л. Венгер, Д. Б. Эльконин в качестве важнейших параметров психологической готовности детей к обучению называют следующие: наличие предпосылок к формированию учебной деятельности, развитие наглядно-образного и логического мышления, мотивационной и эмоциональной сфер личности [11; 32].

Психолого-педагогическая готовность детей с ЗПР к школьному обучению характеризуется незрелостью эмоционально-волевой сферы, проявляющуюся в импульсивности, гиперактивности, склонности к аффективным вспышкам; трудностями в формировании ведущей для данного

возраста деятельности; средним уровнем планирования; низким уровнем самоконтроля; несформированностью мотивации; недоразвитием интеллектуальной деятельности, проявляющуюся в неравномерности формирования процессов логического запоминания, словесно-логического мышления, установления причинно-следственных связей и понимания пространственно-временных понятий.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

2.1. Анализ программы коррекционно-развивающего воспитания и обучения детей с ЗПР

Коррекционная работа в детских садах по подготовке детей с ЗПР к обучению грамоте ведется в рамках программы под редакцией С. Г. Шевченко «Подготовка к школе детей с ЗПР» [48].

Программа состоит из ряда разделов:

- 1) ознакомление с окружающим миром и развитие речи (автор С. Г. Шевченко);
- 2) ознакомление с художественной литературой (автор И. Н. Волкова);
- 3) развитие речевого (фонематического) восприятия и подготовка к обучению грамоте (автор Р. Д. Тригер);
- 4) развитие элементарных математических представлений (автор Г. М. Капустина).

Данные направления в совокупности позволяют обеспечить эффективность коррекционно-развивающего воспитания и подготовки к школе детей с ЗПР.

Принцип, на котором построена программа, заключается в преемственности дошкольного и школьного образования, позволяющей детям с ЗПР наиболее успешно освоить учебную программу. Программа направлена на то, чтобы помочь дошкольникам адаптироваться к школьному обучению, воспитать у них правильное отношение и интерес к занятиям.

При подготовке к школе детей с ЗПР ставятся следующие задачи:

- создание необходимых условий для всестороннего и соответствующего возрастному периоду психического развития;

- обеспечение охраны и укрепления здоровья ребенка;
- коррекция негативных тенденций развития;
- стимулирование и обогащение развития во всех видах деятельности;
- предупреждение вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении на начальном этапе.

Программа по подготовке детей к обучению грамоте содержит 7 разделов:

- 1) развитие речевого слуха;
- 2) чувственное (сенсорное) развитие в области языка;
- 3) формирование звукового анализа и синтеза;
- 4) уточнение, расширение и систематизация словарного запаса;
- 5) ознакомление с предложением и словом в предложении;
- 6) развитие инициативной речи и мышления;
- 7) подготовка к обучению технике письма.

Из этого можно сделать вывод о том, что в пределах данной программы значительное внимание уделяется формированию речевой готовности – развитию фонематического слуха и восприятия, звукового анализа и синтеза, связной речи, обогащению и расширению словаря. Кроме этого, у детей с ЗПР отрабатываются навыки письма.

Занятия рассчитаны на старший дошкольный возраст и подготовительную группу.

На основе программы авторами также были составлены методические рекомендации, предложено тематическое планирование занятий [49].

2.2. Организация констатирующего эксперимента

С. Г. Шевченко к причинам школьной дезадаптации относит психическое недоразвитие и наличие индивидуальных особенностей,

мешающих ребенку нормально общаться и обучаться в школе [48]. Диагностика развития ребенка, его готовности к обучению грамоте необходима для осуществления профилактики школьной дезадаптации. Она должна распространяться на весь дошкольный период, для того, чтобы была возможность как можно раньше принять необходимые меры. От этого напрямую зависит эффективность и результативность коррекционной работы, направленной на формирование готовности к обучению детей с ЗПР.

Экспериментальная работа проводилась в подготовительной группе для детей ЗПР детского сада компенсирующего вида №444, находящегося по адресу: г. Екатеринбург, ул. Посадская 73а. Эксперимент состоял из трех этапов:

- 1) констатирующий эксперимент;
- 2) формирующий эксперимент;
- 3) контрольный эксперимент.

Цель констатирующего эксперимента – выявить первоначальный уровень сформированности психических функций и процессов, необходимых для обучения грамоте.

В констатирующем эксперименте принимали участие 8 детей с диагнозом ЗПР. Выборка была сделана произвольно. Данные об испытуемых приведены в таблице 1.

Таблица 1

Данные об испытуемых

Испытуемый	Возраст	Диагноз
Никита С.	7 лет	ЗПР
Милана Б.	6 лет	ЗПР
Влад М.	6 лет	ЗПР
Даниил З.	7 лет	ЗПР
Егор М.	7 лет	ЗПР
Серош Л.	6 лет	ЗПР
Рома Д.	6 лет	ЗПР
Яна Н.	7 лет	ЗПР

Поскольку психофизиологическая готовность к обучению грамоте включает в себя разные компоненты (сформированность зрительного восприятия, пространственных представлений, мелкой моторики, зрительной и слухоречевой памяти), то диагностика проводилась при помощи соответствующих методик в индивидуальной форме. При обследовании использовались методики для дошкольного и младшего школьного возраста, разработанные С. Д. Забрамной [18], Н. Я. Семаго [34], М. М. Семаго [34], Н. В. Бабкиной [6], Н. И. Гуткиной [14], А. Р. Лурия [26].

Для диагностики зрительного восприятия может быть предложена серия заданий, состоящая из 2-х блоков: 1) узнавание реалистических, перечеркнутых, наложенных, химерных изображений; 2) определение и дифференциация цвета, формы, величины.

«Узнавание реалистических изображений»

Задание направлено на диагностику целостности восприятия, возможности узнавания предметов и соотнесения устаревших изображений с современными [34].

Педагог предъявляет ребенку реалистические изображения бытовых предметов – шкаф, шуба, дерево, змея, мяч, велосипед, книга, очки, скамейка, гриб, ремень, фуражка, ведро, диван, телефон, чемодан. Он просит назвать предъявляемые изображения и отдельные части этих предметов.

«Узнавание перечеркнутых изображений»

Задание направлено на диагностику устойчивости зрительного образа предмета, возможности узнавания перечеркнутых изображений [34].

Педагог предъявляет ребенку лист с изображением перечеркнутых предметов, предлагает узнать их и дать название. На листе слева направо расположены: в верхнем ряду – бабочка, лампа, ландыш; в нижнем ряду – молоток, балалайка, расческа. Для того, чтобы педагог мог выявить особенности стратегии восприятия (справа налево, слева направо, хаотично или последовательно), рекомендуется не показывать ребенку, с какого изображения нужно начинать узнавание.

«Узнавание наложенных изображений»

Задание направлено на диагностику фрагментарности восприятия, возможности выделения целостной фигуры, наличия парагнозий [34].

Педагог предъявляет ребенку лист с изображением наложенных друг на друга предметов, предлагает узнать их и дать название. В качестве стимульного материала выступают «фигуры Поппельрейтора»: ведро, топор, ножницы, кисточка, грабли и чайник, вилка, бутылка, миска, граненый стакан.

«Узнавание химерных изображений»

Задание направлено на диагностику особенностей зрительного восприятия, возможности узнавания, понимания и анализа «нелепых» изображений [34].

Педагог предъявляет ребенку лист с изображением химерных картинок, задает вопрос: «Что здесь нарисовано? Всё правильно?»

Проведение данных заданий показало, что дети способны целостно воспринимать реалистические изображения, они узнают их, дают название предмету или его элементу; удерживать зрительный образ, они верно называют присутствующие на картинке перечеркнутые изображения; выделять целостную фигуру изображенных наложенных друг на друг предметов. Все испытуемые, за исключением Даниила З., Егора М. и Сероша Л. справились с заданием на узнавание химерных изображений: заметили «нелепость» в предложенной картинке и рассказали, что художник нарисовал неправильно (Таблица 2).

Результаты проведения методики на узнавание изображений

Испытуемый	Реалистичные изображения	Перечеркнутые изображения	Наложенные изображения	Химерные изображения
Никита С.	+	+	+	+
Милана Б.	+	+	+	+
Влад М.	+	+	+	+
Даниил З.	+	+	+	—
Егор М.	+	+	+	—
Серош Л.	+	+	+	—
Рома Д.	+	+	+	+
Яна Н.	+	+	+	+

«Цвета»

Задание направлено на диагностику способности определения, дифференцировки и соотнесения цвета, знания цветов и их названий [18].

Педагог кладет перед ребенком картинку, на которой изображены дети напротив шкафчиков. В руках у детей и на шкафчике изображены цветочки разных цветов (красный, зеленый, синий, желтый, белый, черный). Педагог просит соотнести их и найти в каком шкафчике лежат вещи каждого ребенка. После этого ребенка просят показать, где находится шкафчик с определенным цветом и назвать его.

Далее педагог предъявляет ребенку картинку с изображением предметов одежды, просит сгруппировать их по цветам и назвать.

«Формы»

Задание направлено на диагностику знания геометрических форм и их названий [18].

Педагог предъявляет ребенку картинки с изображением детей и полотенец. На футболках у детей и на полотенцах изображены различные геометрические фигуры (треугольник, прямоугольник, ромб, круг, квадрат). Ребенку дается задание соотнести полотенце и ребенка. После этого педагог просит ребенка показать у кого на футболке нарисована какая то определенная геометрическая фигура, либо что нарисовано на определенном полотенце.

«Величина»

Задание направлено на диагностику способности ребенка определять величину предметов [18].

Педагог выкладывает перед ребенком 5 полосок (ширина – 2 см, длина самой длинной – 20 см, самой короткой – 12 см), дает инструкцию сложить их так, чтобы получилась лесенка. Задание выполнено правильно, если ребёнок сложил полоски последовательно, либо по нарастанию, либо по убыванию.

Далее перед ребенком кладется картинка с изображением нескольких пар одних и тех же предметов, различных по величине – груша, ведро, собака, сумка, морковь, мяч, карандаш, мухомор. Педагог просит ребенка показать маленькую грушу/длинный карандаш/большое ведро.

Проведение данных заданий показало, что все дети безошибочно выполняют задания на соотнесение цветочка со шкафчиком и группировку предметов одежды по цвету, а также на соотнесение ребенка и полотенца по геометрическим фигурам. Также они правильно называли основные цвета, геометрические фигуры. Все дети, за исключением Влада М., последовательно выложили лесенку из полосок и показали, где на картинке находится большой предмет, а где маленький (Таблица 3).

Таблица 3

Результаты проведения диагностики сформированности сенсорных эталонов

Испытуемый	Цвет	Форма	Величина
Никита С.	+	+	+
Милана Б.	+	+	+
Влад М.	+	+	–
Даниил З.	+	+	+
Егор М.	+	+	+
Серош Л.	+	+	+
Рома Д.	+	+	+
Яна Н.	+	+	+

«Узнавание символов»

Методика предназначена для диагностики процессов восприятия и узнавания, объема кратковременной зрительной памяти [34].

Педагог предъявляет ребенку колонку из трех абстрактных символов, расположенную в правой части листа. На запоминание выделяется примерно 15-30 секунд. При этом левая часть листа с таблицей символов должна быть закрыта. После этого ребенку предъявляется таблица символов, среди которых он должен опознать три символа, предъявленных ранее. Правая часть листа с тестовыми символами в это время безусловно должна быть закрыта.

1-й уровень – дети концентрируют внимание, тщательно разглядывают все элементы изображенных символов, запоминают все 3 символа.

2-й уровень – дети менее внимательны, продуктивность их запоминания и узнавания ниже: 2 символа из 3.

3-й уровень – дети идентифицируют 1 символ из 3.

4-й уровень – дети не запоминают и не узнают ни одного символа, либо просто начинают показывать на все символы и говорить, что запоминали их.

Проведение данной методики показало, что 5 человек из 8, за исключением Даниила З., Егора М. и Сероша Л., справились с заданием – запомнили и нашли 3 символа, они обладают высоким уровнем краткосрочного запоминания (Таблица 4).

Таблица 4

Результаты проведения методики «Узнавание символов»

Испытуемый	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень
Никита С.	+			
Милана Б.	+			
Влад М.	+			
Даниил З.				+
Егор М.				+
Серош Л.				+
Рома Д.	+			
Яна Н.	+			

«Домик»

Методика предназначена для диагностики особенностей развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и мелкой моторики, умения ребенка ориентироваться на образец, точно скопировать его [14].

Педагог кладет перед ребенком лист с изображением домика, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв, просит его нарисовать точно такую же картинку, как на образце. При этом, акцентирует внимание на том, чтобы ребенок не торопился и был внимательным при выполнении задания.

В то время как ребенок выполняет задание, педагог фиксирует какая рука является ведущей; сверяется ли ребенок с образцом по ходу работы; отвлекается ли на разговоры; обращается ли за помощью; сверяет ли ребенок свою работу с образцом после окончания выполнения задания и какую оценку дает своей работе.

Обработка результатов проводится путем начисления условных баллов за «ошибки»:

- отсутствие какой-либо детали рисунка (4 балла);
- жирная линия рисунка, от, которой продавлен и даже порван листок (4 балла);
- тонкая, едва заметная линия рисунка (4 балла);
- неровность линий (угловатые, дрожащие) (4 балла);
- увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза (3 балла);
- неправильно изображенный элемент рисунка (2 балла);
- неправильное расположение деталей в пространстве рисунка (1 балл);
- отклонение прямых линий более, чем на 30 градусов от заданного направления (1 балл);

- разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (1 балл);
- залезание линий одна на другую (1 балл).

Чем хуже выполнено задание, тем выше полученная ребенком суммарная оценка.

Проведение данной методики показало, что ни один испытуемый не справился с предложенным заданием безошибочно. Наиболее качественно задание выполнили Никита С. и Яна Н. Остальные 6 человек набрали больше 5 баллов, что говорит о наличии серьезных трудностей и ошибок (Таблица 5).

Таблица 5

Результаты проведения методики «Домик»

Испытуемый	Баллы
Никита С.	1
Милана Б.	9
Влад М.	10
Даниил З.	7
Егор М.	8
Серош Л.	11
Рома Д.	11
Яна Н.	5

«Графический узор»

Методика предназначена для диагностики внимания, умения действовать по правилу, самоконтроля, пространственной ориентировки, мелкой моторики [6].

Педагог просит ребенка перерисовать на тетрадный лист в клетку имеющийся на образце графический узор и самостоятельно продолжить его до конца строчки. При выполнении задания оцениваются точность копирования образца и правильность последующего воспроизведения узора.

1-й уровень – дети полностью справляются с заданием и не допускают ни одной ошибки. Они точно копируют образец и продолжают узор до конца строки. Эти дети работают внимательно, сосредоточенно, постоянно сверяясь с образцом.

2-й уровень – дети также успешно выполняют задание, но в их работах присутствуют некоторые неточности, которые они сами исправляют, сверяя свой результат с образцом.

3-й уровень – дети точно срисовывают образец узора, но допускают ошибки при выполнении его продолжения, что требует развитых навыков самоконтроля. Эти дети отличаются высокой моторной расторможенностью, быстрым истощением внимания, они не могут сосредоточиться на целенаправленной деятельности.

4-й уровень – дети изначально не могут скопировать графический узор с визуального образца, что свидетельствует о несформированных навыках произвольного внимания и слабой пространственной ориентировке.

Проведение данной методики показало, что работы 6 человек из 8, соответствуют низкому уровню сформированности пространственной ориентировки, мелкой моторики, умения действовать по правилу. Дети не могли скопировать узор с образца, допускали ошибки при выполнении его продолжения, быстро уставали. Никита С. И Яна Н. справились с заданием, выполняли его медленно и внимательно, постоянно сверяясь с образцом (Таблица 6).

Таблица 6

Результаты проведения методики «Графический узор»

Испытуемый	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень
Никита С.		+		
Милана Б.				+
Влад М.				+
Даниил З.				+
Егор М.			+	
Серош Л.			+	
Рома Д.			+	
Яна Н.	+			

Диагностика уровня сформированности пространственных представлений может проводиться в форме проведения проб Хеда, а также выполнения специального задания по картинкам [26; 34].

Сначала педагог просит ребенка поднять правую/левую руку, правую/левую ногу; показать правый/левый глаз/ухо. Далее то же самое просит проделать на себе. Затем, просит взяться правой рукой за левое ухо, правой рукой за правое ухо, левой рукой за правое ухо, левой рукой за левое ухо.

Критерии оценки:

4 балла – выполнены все три задания;

3 балла – выполнена только ориентировка в собственном теле и теле экспериментатора;

2 балла – выполнена только ориентировка в собственном теле;

1 балл – не выполнено ни одно задание.

Задание направлено на выявление владения ребенком такими понятиями как, лево, право, слева, левее, правее и т.п. на материале конкретных изображений и абстрактных изображений; трудностей в понимании и употреблении предлогов (выше, ниже, на, над, под, снизу, сверху, между) при анализе взаиморасположения объектов.

Педагог задает ребенку вопросы, касающиеся расположения предметов по отношению друг к другу: что находится слева от елки; справа от ракеты; слева от креста; кто из зверей находится левее, чем мышь, и правее, чем собака и так далее.

Педагог просит ребенка показать, какие предметы изображены выше медведя (или любого другого изображения на второй снизу полке), ниже медведя. После этого он должен показать, что нарисовано над и под медведем, какие игрушки нарисованы на верхней полке, какие – на нижней полке. По такому же принципу исследуется понимание предлогов на разноцветных геометрических фигурах.

Проведение данной методики показало, что только Никита С. справился со всеми предложенными заданиями. Милана Б., Егор М., Рома Д. и Яна Н. выполнили только те задания, которые были направлены на ориентацию в собственном теле и теле педагога. Влад М., Даниил З. и

Серош Л. с трудом ориентируются в собственном теле. При выполнении задания на понимание пространственных понятий и предлогов, затруднения были обнаружены у половины испытуемых, особенно с предлогами над, под, между (Таблица 7).

Таблица 7

Результаты проведения диагностики развития пространственных представлений

Испытуемый	Пробы Хеда	Задание по картинкам
Никита С.	4 б.	+
Милана Б.	3 б.	+
Влад М.	2 б.	—
Даниил З.	2 б.	—
Егор М.	3 б.	—
Серош Л.	2 б.	—
Рома Д.	3 б.	+
Яна Н.	3 б.	+

«Запоминание 10 слов»

Методика предназначена для диагностики объема кратковременной слухоречевой памяти [26].

В качестве стимульного материала выступает ряд несвязанных между собой слов: лес, хлеб, окно, стул, вода, брат, конь, гриб, игла, мёд.

Педагог медленно (с интервалом в 1-2 секунды) и четко произносит приведенные выше слова. Ребенок должен повторить столько слов, сколько он запомнил, в любом порядке. Опыт повторяется на протяжении 5 раз. При этом все 5 раз ответы ребенка, количество ошибок фиксируется.

1 уровень (очень высокий) – объем кратковременной памяти составляет 7-8 единиц и более.

2 уровень (высокий) – объем кратковременной памяти равен 5 или 6 единицам.

3 уровень (средний) – объем кратковременной памяти, составляет 3-4 единицы.

4 уровень (низкий) – объем кратковременной памяти составляет 1-2 единицы.

5 уровень (очень низкий) – объем кратковременной памяти равен нулю.

Протоколы обследования слухоречевой памяти представлены в таблице 8-15.

Таблица 8

«Запоминание 10 слов», Никита С.

№	Лес	Хлеб	Окно	Стул	Вода	Брат	Конь	Гриб	Игла	Мёд
1								+		+
2			+		+				+	
3	+	+			+	+			+	+
4	+	+	+	+	+			+	+	+
5	+	+		+	+	+		+		+

Таблица 9

«Запоминание 10 слов», Милана Б.

№	Лес	Хлеб	Окно	Стул	Вода	Брат	Конь	Гриб	Игла	Мёд
1	+	+			+	+			+	+
2	+	+		+	+			+	+	+
3	+	+		+		+		+	+	+
4	+	+	+		+	+	+		+	+
5	+	+	+			+	+	+	+	+

Таблица 10

«Запоминание 10 слов», Влад М.

№	Лес	Хлеб	Окно	Стул	Вода	Брат	Конь	Гриб	Игла	Мёд
1						+			+	+
2	+	+		+		+			+	+
3				+		+	+	+	+	+
4				+	+	+			+	+
5		+		+	+	+	+		+	+

Таблица 11

«Запоминание 10 слов», Даниил З.

№	Лес	Хлеб	Окно	Стул	Вода	Брат	Конь	Гриб	Игла	Мёд
1								+		+
2					+			+		+
3		+		+	+			+		+
4	+	+		+	+			+		+
5	+	+	+		+			+		+

Таблица 12

«Запоминание 10 слов», Егор М.

№	Лес	Хлеб	Окно	Стул	Вода	Брат	Конь	Гриб	Игла	Мёд
1	+									
2	+	+	+	+	+	+				
3	+	+	+	+	+	+	+		+	+
4	+	+	+	+	+	+	+		+	+
5	+	+	+	+	+	+	+		+	+

Таблица 13

«Запоминание 10 слов», Серош Л.

№	Лес	Хлеб	Окно	Стул	Вода	Брат	Конь	Гриб	Игла	Мёд
1					+		+			
2		+	+	+	+		+	+	+	+
3		+		+	+	+	+		+	+
4	+	+		+	+	+	+		+	+
5	+	+		+	+		+			+

Таблица 14

«Запоминание 10 слов», Рома Д.

№	Лес	Хлеб	Окно	Стул	Вода	Брат	Конь	Гриб	Игла	Мёд
1		+				+				+
2	+	+	+		+	+			+	+
3	+	+	+		+	+	+		+	
4	+	+	+		+		+		+	+
5	+	+	+		+	+		+	+	+

Таблица 15

«Запоминание 10 слов», Яна Н.

№	Лес	Хлеб	Окно	Стул	Вода	Брат	Конь	Гриб	Игла	Мёд
1	+			+			+			
2	+		+	+	+		+	+		+
3	+	+	+	+	+		+			+
4							+		+	
5	+	+	+			+	+			+

Результаты проведения методики «Запоминание 10 слов»

Испытуемый	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень	4-й уровень	5-й уровень
Никита С.	+				
Милана Б.	+				
Влад М.	+				
Даниил З.		+			
Егор М.	+				
Серош Л.		+			
Рома Д.	+				
Яна Н.		+			

Проведение данной методики показало, что объем краткосрочного запоминания у детей высок и к 5-му проговариванию, в среднем, составляет 7-8 единиц (Таблица 16).

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Диагностика зрительного восприятия позволила сделать вывод о том, что у детей сформированы сенсорные эталоны, они способны определять и дифференцировать цвета, геометрические фигуры, величину предметов, а также соотносить предметы по данным характеристикам. Ошибки при узнавании реалистических, перечеркнутых, наложенных, химерных изображений были обусловлены низким кругозором, ограниченным словарным запасом.

При анализе реалистических изображений Милана Б., Влад М., Даниил З. называли шубу курткой, а Серош Л. сказал, что это летняя одежда. Влад М. назвал фуражку шлемом. Егор М. назвал книгу тетрадкой, а очки – солнечными. Серош Л. назвал фуражку шляпой, а диван креслом.

Даниил З., описывая изображения, употреблял их в уменьшительно-ласкательной форме: «веревочка», «цветочек», «водичка».

Егор М., анализируя перечеркнутые изображения, назвал ландыш тюльпаном и отметил, что он грустит из-за наклона бутонов вниз. Также он принял зубчики расчески за звуковые волны, а в изображении лампы увидел только шнур для подключения к сети и назвал его «розеткой».

Даниил З., Егор М., Серош Л. при анализе химерных изображений элементы предметов называли, а нелепость не видели. Милана Б. не увидела ничего неправильного в изображении черепахи с домиком от улитки.

Никита С., Милана Б., Влад М., Рома Д. и Яна Н. при проведении методики, направленной на диагностику зрительной памяти, внимательно выслушали задание, сосредоточились на запоминании предъявленных символов и без труда отыскивали их во второй таблице.

Даниил З., Егор М., Серош Л. после предъявления первой колонки с абстрактными символами, необходимыми для запоминания, не были сконцентрированы на самом процессе запоминания, начинали разглядывать их, обводить пальцем, отвлекаться на разговоры. Когда педагог предъявил вторую таблицу символов, среди которых нужно было найти исходные, испытуемые показывали на все символы и говорили, что запоминали их.

Диагностика, проведенная с помощью методики «Домик» выявила слабую сформированность умения пользоваться карандашом. Преобладают такие ошибки как: дрожащие линии, неправильное изображение деталей или недорисовывание каких-либо деталей.

Милана Б., Влад М., Егор М. при срисовывании изначально забывали нарисовать какие-то детали (штриховку на крыше), но через некоторое время, внимательно посмотрев и оценив свой рисунок, дополняли его.

У Сероша Л. и Ромы Д. были обнаружены трудности в работе по образцу, в их рисунках много недостающих деталей.

Диагностика, проведенная посредством методики «Графический узор» показала, что у детей плохо сформировано умение ориентироваться на листе бумаги в клетку, линии неуверенные, дрожащие, узор зачастую копируется не в том варианте, в котором представлен.

Диагностика сформированности пространственных представлений показала, что дети плохо ориентируются в схеме собственного тела и тела другого человека, путают правую/левую сторону, плохо понимают значение предлогов и пространственных понятий.

В ходе диагностики слухоречевой памяти были отмечены такие особенности, как присутствие повторов, называние лишних слов, искажения и смысловые замены.

Никита С. после 5-го проговаривания педагогом словесного ряда 2 раза назвал слово «стул». На протяжении всех 5-ти проговариваний заменял слово «конь» на лошадь, называл лишние слова: корова, книга.

Милана Б. заменяла слово «окно» на «стекло», «конь» на «лошадь», после 3-го проговаривания педагогом словесного ряда назвала лишнее слово: «нож».

Влад М. во время 3-го проговаривания педагогом словесного ряда заменил слово «окно» на «стекло», а также начал называть лишние слова: ёлка, стол, малыш, Артём, мама, папа, бабушка. После 5-го проговаривания начал повторять названные ранее слова по второму кругу.

Даниил З. на протяжении 5-ти проговариваний педагогом словесного ряда постоянно называл слова «гриб», «мёд». Наблюдались повторы этих слов.

Егор М. после 1-го проговаривания педагогом словесного ряда назвал слово «лес», а после стал называть ассоциации с этим словом: «зелень». После 3-5-го проговаривания словесного ряда воспроизводил один и тот же набор слов.

Серош Л. на протяжении первых 3-х проговариваний педагогом словесного ряда заменял слово «лес» на сочетание «в лесу». После 4-го и 5-го проговаривания заменял слово «гриб» на вариант во множественном числе.

Рома Д. с заданием справился хорошо, только после 5-го проговаривания педагогом словесного ряда 2 раза назвал слово «игла».

Следует сказать о том, что проведение первоначальной диагностики опиралось на правила и требования, разработанные зарубежными и отечественными психологами. Инструкции испытуемым давались громко, четко, акцентировалось внимание на важных моментах. В момент обследования, дети находились в благоприятном соматическом и эмоциональном состоянии. Соблюдалось правило конфиденциальности и действий в интересах ребенка. Методики, выбранные для обследования, соответствовали требованиям, которые в 1982 году предложила Анна Анастаси: стандартизация, валидность, надежность. Использование игровых приемов позволило провести диагностику в интересной для ребенка форме. Таким образом, первоначальная диагностика показала, что хуже всего у данной категории детей сформированы пространственные представления, в том числе и ориентация на листе бумаги, а также графические навыки, умение владеть карандашом.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

3.1. Организация формирующего эксперимента

На основе изученного педагогического опыта и анализа результатов констатирующего эксперимента была разработана программа коррекционно-развивающей работы.

Цель формирующего эксперимента – скорректировать недостатки в психофизиологическом развитии, выявленные в процессе констатирующего эксперимента.

За основу было взято пособие под редакцией С. Г. Шевченко «Подготовка к школе детей с ЗПР», пособие Р. Д. Тригер «Я учусь писать», пособие Е. В. Шамариной «Обучение грамоте в подготовительный период», система упражнений, разработанная Е. А. Екжановой и И. Ф. Марковской.

Коррекционная работа велась на протяжении 5 недель в форме фронтальных занятий. Фронтальная работа была направлена на то, чтобы развить у детей пространственные представления, мелкую моторику, сформировать умение ориентироваться на листе бумаги и элементарные графические навыки. Занятия проводились 2 раза в неделю с помощью дидактических игр и упражнений. Также проводились упражнения на развитие зрительной памяти, с целью совершенствования у детей данной функции и исправление ее недостатков у Даниила З., Егора М., Сероша Л.

В рамках развития пространственных представлений ставились следующие задачи: 1) учить детей различать правую и левую руку, ногу, определять правую и левую сторону тела и лица человека, определять направление от себя, двигаясь в заданном направлении (вперед-назад,

направо-налево, вверх-вниз); 2) учить детей различать пространственные понятия: правое-левое, верх-низ, спереди-сзади; 3) учить детей воспроизводить пространственные отношения между предметами по наглядному образцу и по словесному указанию, активно употреблять соответствующие слова в речи: справа-слева,верху-внизу, спереди-сзади, в середине, между и др.

В рамках развития мелкой моторики, формирования элементарных графических навыков ставились следующие задачи: 1) учить детей выполнять действия пальцами и кистями рук по образцу и словесной инструкции; 2) совершенствовать умение владения карандашом; 3) учить детей выполнять графические задания в коллективе сверстников, уметь начинать работать вместе с другими и заканчивать работу, ориентируясь на других; 4) учить детей обводить по контуру простые предметы; 5) учить детей штриховать простые предметы в разном направлении (слева направо, вверх-вниз); 6) учить детей ориентироваться в тетради в клетку, обводить клетки, считать их, проводить горизонтальные и вертикальные линии; 7) учить детей ориентироваться на листе бумаги, правильно располагать графические изображения на листе бумаги, ориентируясь на заданные линии.

Календарно-тематическое планирование занятий представлено в таблице 17.

Таблица 17

Календарно-тематическое планирование занятий

№ занятия	Дата проведения	Содержание
1	15.03.2017	– пальчиковая гимнастика; – игры с сыпучими материалами, нанизывание бусин; – упражнение «Снежинки падают», «Бабочка на лугу»; – обведение клеток
2	17.03.2017	– пальчиковая гимнастика; – выполнение шнуровок, застегиваний; – упражнение «Котята разбежались», «Что изменилось?»; «Дрессированные котята»; – обведение клеток

3	22.03.2017	<ul style="list-style-type: none"> – пальчиковая гимнастика; – проведение непрерывных линий сначала пальцем, а затем карандашом, не отрывая его от бумаги; – проведение непрерывной линии между двумя волнистыми, повторяя изгибы; – проведение непрерывной линии между двумя ломаными, повторяя их изгиб; – обведение клеток; – упражнение «Запомни узор»
4	24.03.2017	<ul style="list-style-type: none"> – пальчиковая гимнастика; – упражнение «Домик улитки», «Клубок ниток»; – раскрашивание простых предметов цветными карандашами, не выходя за контур; – обведение клеток
5	29.03.2017	<ul style="list-style-type: none"> – пальчиковая гимнастика; – упражнение «Мороженое»; – проведение вертикальных и горизонтальных линий на листе бумаги в клетку; – обведение клеток; – упражнение «Чего не хватает на картине?»
6	31.03.2017	<ul style="list-style-type: none"> – пальчиковая гимнастика; – упражнение «Огурцы», «Помидоры»; – штриховка простых предметов (слева-направо, вверх-вниз); – обведение клеток
7	05.04.2017	<ul style="list-style-type: none"> – пальчиковая гимнастика; – прохождение лабиринта; – упражнение «Солнце», «Дождь»; – обведение клеток; – упражнение «Фигура из счетных палочек»
8	07.04.2017	<ul style="list-style-type: none"> – пальчиковая гимнастика; – упражнение «Машина-лодка»; – изготовление поделки (обведение контура изображения); – собирание разрезных картинок; – обведение клеток
9	12.04.2017	<ul style="list-style-type: none"> – пальчиковая гимнастика; – упражнение «Петли»; – изготовление поделки (размазывание пластилина по картону); – обведение клеток; – упражнение «Что скрывается за ширмой»
10	14.04.2017	<ul style="list-style-type: none"> – пальчиковая гимнастика; – упражнение «Рисунок по точкам»; – изготовление поделки (выкладывание узоров из круп); – обведение клеток

3.2. Методики формирования психофизиологической готовности к обучению грамоте дошкольников с ЗПР

Для развития мелкой моторики используются игры с сыпучими материалами, дидактические игры на застегивание, шнуровку, нанизывание бусин.

Формирование элементарных графических навыков должно начинаться с пальчиковой гимнастики. Система упражнений для пальцев и кистей рук была разработана И. Ф. Марковской и Е. А. Екжановой [27]. Также варианты упражнений представлены в пособии Е. В. Шамариной «Обучение грамоте в подготовительный период» [47]. Выполнение упражнений может сопровождаться стихами, потешками, считалочками, ритм которых соответствует выполняемым движениям. Начинать гимнастику стоит с разминки: сгибания и выпрямления рук. Для этого могут применяться игрушки с пищалками. Далее выполняются упражнения на расслабление пальцев и кистей рук, как правило, имитирующие действия с каким-либо реальным предметом.

1) кисти рук двигаются вверх-вниз, затем вправо-влево, имитируя покраску забора;

2) правая рука плавно гладит левую, и наоборот, имитируя поглаживание котенка;

3) пальцы собираются в клюв, локти опираются на стол, руки ритмично наклоняются вперед, как будто курочка пьет водичку;

4) движениями рук дети изображают игру на различных музыкальных инструментах;

5) локти опираются на стол, пальцы правой и левой руки «солят суп».

Затем следуют упражнения на удержание кисти руки в определенной позе. Сначала ребенок действует каждой рукой поочередно, а после двумя руками одновременно.

1) рука опирается на локоть, пальцы зажаты в кулак. Постепенно ребенок выпрямляет и разводит в стороны указательный и средний пальцы, как будто зайчик вытянул ушки.

2) рука опирается на локоть, пальцы зажаты в кулак. Ребенок распрямляет пальцы и соединяет в кольцо, начиная с большого и указательного. То же самое проделывается с остальными.

3) рука опирается на локоть, пальцы зажаты в кулак. Большой и указательный пальцы собираются в клюв, напоминающий клюв гуся.

4) пальцы зажаты в кулак, выпрямляются указательный палец и мизинец.

5) кончики пальцев последовательно соприкасаются друг с другом, как бы «здороваясь». Сначала упражнение выполняется одной рукой, а затем двумя.

6) ладони обеих рук подняты пальцами вверх и обращены друг к другу. Пальцы разведены; поочередно одноименные пальцы соприкасаются, постукивая подушечками друг о друга.

7) указательный и средний пальцы имитируют бег по столу. Сначала упражнение выполняется одной, затем другой рукой, далее – двумя руками вместе.

8) пальцы зажаты в кулак. Каждый палец по очереди выпрямляется и отводится в сторону, имитируя распускание цветка. Большой палец и мизинец выпрямляются одновременно.

9) переход позиций «Зайчик-кольцо». Эти изменения позиции отрабатываются сначала правой рукой, затем – левой, и обеими руками одновременно.

10) руки опираются на локти, ладони «смотрят» друг на друга. Ладонь правой руки хлопает о левую, затем сжимается в кулак и вновь ударяет о ладонь левой руки. После этого положение рук меняется. Постепенно ритм ускоряется.

Задача педагога заключается в том, чтобы объяснить и показать, как нужно выполнять отдельное упражнение, а также следить за правильным положением рук каждого ребенка и точностью переключения с одного движения на другое. Сначала дети действуют по подражанию. Постепенно происходит переход на опору только на словесные указания. Педагог может вернуться к показу, если ребенок выполняет какое-либо действие неправильно.

Если у ребенка возникают затруднения с тем, чтобы принять необходимую позу и выполнить предлагаемое движение, педагог берет его руку и действует вместе с ним. Также ребенок может поддерживать одну руку другой или помогать свободной рукой. При этом следует поощрять ребенка словами: «Молодец!».

Для того, чтобы сформировать у детей умение ориентироваться на листе бумаги проводятся упражнения на развитие зрительного и пространственного восприятия. Работа осуществляется на листах большого формата с использованием игровых приемов. Дети совершают действия с игрушками и геометрическим материалом.

Упражнение «Снежинки падают» направлено на формирование умения различение понятий верх-низ [48]. Оно состоит в том, что под руководством педагога дети выкладывают снежинки, сделанные из бумаги, или елочные украшения в верхнюю часть листа. Затем берут каждую снежинку и показывают, куда она падает (в низ листа). Свои действия ребенок сопровождает проговариванием направления падения снежинки: «снизу вверх».

Ту же цель преследует упражнение «Бабочка на лугу» [48]. Дети перемещают бабочку (бумажную или пластмассовую) по листу бумаги, также сопровождая свои движения указанием направления полета бабочки: «вверх-вниз».

Во время выполнения данных упражнений дети сначала ориентируются на показ педагога и его словесные указания, а затем действуют только по словесным инструкциям.

Чтобы закрепить понятие «слева направо» дети разыгрывают различные игровые ситуации. Например, самолет «разбегается» по взлетной полосе, машина «едет» из дома в детский сад. Для обозначения дома и детского сада в разных концах листа устанавливаются геометрические фигуры: дом – слева, а детский сад – справа. Свои действия дети сопровождают указанием направления движения: «слева направо» [16].

Игра «Котята разбежались» способствует запоминанию слов право, правый, лево, левый, верх, верхний, низ, нижний [16]. На листе бумаги располагаются фигурки трех-четырех котят с шерсткой разного цвета. В начале игры все они находятся в одном месте. Педагог просит сказать детей где находятся котята. Далее педагог объявляет: «Котята разбежались» и передвигает фигурки в разных направлениях. Дети показывают на котят и рассказывают где какой находится.

Эту игру можно проводить по-разному. Например, педагог размещает фигурки котят на листе бумаги, просит детей рассказать, где находится каждый котенок, и запомнить. Далее выбирается «водящий». Он выходит из класса, в это время дети меняют расположение котят. Вернувшись, водящий должен определить, что изменилось.

Либо выбирается ребенок-дрессировщик, который указывает место расположения каждого котенка. Дети размещают фигурки котят, ориентируясь на указания «дрессировщика».

Элементарные графические навыки формируются посредством выполнения специальных графических заданий, предложенных в пособии «Я учусь писать» (автор Р. Д. Тригер) [41]. Все действия, производимые детьми в процессе выполнения этих заданий, понятны и связаны с каким-то реальным предметом или ситуацией.

Немаловажное значение имеет то, как ребенок сидит, как располагает лист, как держит карандаш [2].

Начинать стоит с проведения непрерывных линий пальцем, а потом карандашом, далее проводить непрерывные линии между волнистыми и ломаными линиями. Сначала педагог дает детям задания для оттачивания круговых движений руки, имеющих широкий размах. Для этого предлагаются контурные изображения таких предметов, как улитка, клубок ниток, мороженое и так далее. При этом стрелками указывается направление, в котором ребенок должен вести рукой: снаружи внутрь или наоборот. Перед тем как начать выполнять задание, желательно «отрепетировать» движение в воздухе.

Постепенно дети переходят от широких движений к более мелким, прорисовывая волнистые линии, полуовалы, овалы, петли. Им предлагается заполнить банки огурцами и помидорами, прорисовать лучики у солнца и струи дождя, дорожки, ведущие от машины и лодки.

Затем дети проводят прямые линии, заштриховывают различные геометрические фигуры, раскрашивают простые предметы цветными карандашами. Очень важно не заходить за контур рисунка, двигаться в заданном направлении, соблюдать одинаковое расстояние между линиями.

Для развития зрительной памяти используются следующие упражнения [19]:

- 1) педагог предъявляет детям образец с узором из геометрических фигур, просит внимательно рассмотреть его. Через некоторое время образец убирается, дети зарисовывают то, что запомнили.

- 2) педагог показывает детям сюжетную картинку, просит внимательно рассмотреть ее, рассказать, что на ней изображено. После этого он показывает вторую, идентичную по сюжету картинку, но с недостающими деталями, и просит детей рассказать, чего на ней не хватает.

- 3) педагог раскладывает перед детьми счетные палочки, делает из них простую фигуру (квадрат, дом, треугольник), просит внимательно

рассмотреть ее. Через некоторое время фигура убирается, дети должны построить ту же самую фигуру.

4) педагог прикрепляет на доску цифры, буквы, геометрические фигуры, картинки с изображением овощей/фруктов/животных, просит детей внимательно рассмотреть, что и где находится. Далее доска прикрывается, педагог спрашивает у детей какие они запомнили цифры, буквы, геометрические фигуры и так далее.

3.3. Контрольный эксперимент

После осуществленной коррекционной работы по формированию психофизиологической готовности к обучению грамоте был организован и проведен контрольный эксперимент.

Цель контрольного эксперимента – выявить динамику развития детей с ЗПР и эффективность проделанной коррекционной работы.

В ходе контрольного эксперимента были повторно проведены методики, направленные на диагностику сформированности пространственных представлений, ориентировки на листе бумаги, графических навыков. А именно «Пробы Хеда», «Задание по картинкам на понимание пространственных понятий и предлогов», «Графический узор», «Домик». Также с Даниилом З., Егором М. и Серошем Л. была повторно проведена методика «Узнавание символов» для диагностики объема кратковременной зрительной памяти.

Результаты проведения диагностики сформированности пространственных представлений говорят о том, что дети стали лучше ориентироваться в схеме собственного тела и телах окружающих, усвоили понятия лево, право, слева, левее, правее, верх, низ, нижний, верхний, но по-прежнему затрудняются в осуществлении задания на межполушарное

взаимодействие и задания на понимание пространственных предлогов. Сравнительный анализ представлен в таблице 18.

Таблица 18

Испытуемый	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Пробы Хеда	Задание по картинкам	Пробы Хеда	Задание по картинкам
Никита С.	4 б.	+	4 б.	+
Милана Б.	3 б.	+	3 б.	+
Влад М.	2 б.	—	3 б.	+
Даниил З.	2 б.	—	3 б.	+
Егор М.	3 б.	+	3 б.	+
Серош Л.	2 б.	—	3 б.	—
Рома Д.	3 б.	+	3 б.	+
Яна Н.	3 б.	+	3 б.	+

Результаты проведения методики «Домик» говорят о том, что дети стали лучше работать по образцу, более точно копировать его, не забывая дорисовывать нужные детали, правильно располагать части и элементы рисунка на листе бумаги, линии стали ровнее и четче.

Стимульный материал и рисунки детей по данной методике приведены в Приложении 1-9.

Сравнительный анализ представлен в таблице 19.

Таблица 19

Испытуемый	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Никита С.	1 б.	1 б.
Милана Б.	9 б.	5 б.
Влад М.	10 б.	1 б.
Даниил З.	7 б.	1 б.
Егор М.	8 б.	1 б.
Серош Л.	11 б.	2 б.
Рома Д.	11 б.	3 б.
Яна Н.	5 б.	1 б.

Повторное проведение методики «Графический узор» показало, что дети были более сосредоточены, не отвлекались, у них улучшился навык работы на листе в клетку, узоры стали получаться ровнее, дети научились доводить узор до конца и рисовать его самостоятельно с самого начала.

Стимульный материал и рисунки детей по данной методике приведены в Приложении 10-26.

Сравнительный анализ представлен в таблице 20.

Таблица 20

Испытуемый	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Никита С.	2-й уровень	1-й уровень
Милана Б.	4-й уровень	3-й уровень
Влад М.	4-й уровень	3-й уровень
Даниил З.	4-й уровень	1-й уровень
Егор М.	3-й уровень	2-й уровень
Серош Л.	3-й уровень	2-й уровень
Рома Д.	3-й уровень	2-й уровень
Яна Н.	1-й уровень	1-й уровень

Даниил З. и Егор М. при проведении повторной диагностики объема кратковременной зрительной памяти внимательно выслушали задание, переспросили о том, что им нужно сделать. После предъявления первой колонки символов сконцентрировались на их запоминании, и в результате Даниил З. назвал все 3 символа правильно, а Егор М. только 2.

Серош Л. выслушал задание, после предъявления педагогом первой колонки символов водил по ним пальцем, но при последующем предъявлении второй таблицы символов начал указывать на все и говорить, что запомнил их.

Сравнительный анализ представлен в таблице 21.

Таблица 21

Испытуемый	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Даниил З.	4-й уровень	1-й уровень
Егор М.	4-й уровень	2-й уровень
Серош Л.	4-й уровень	4-й уровень

Результаты контрольного эксперимента позволяют сделать вывод о том, что в психофизиологическом развитии детей наметилась положительная динамика, которую необходимо поддерживать. Ведь, именно в детском саду под руководством дефектологов, логопедов, воспитателей должен идти интенсивный и систематический процесс по подготовке детей с ЗПР к

обучению грамоте, направленный как на формирование речевой готовности (развитие фонематического слуха и восприятия, обогащение словаря), так и на развитие общей и мелкой моторики, графических навыков, а также воспитания учебной культуры, формирования самоконтроля и саморегуляции деятельности и поведения, формирования новой социальной позиции – позиции ученика.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод, что дети с задержкой психического развития составляют значительную часть детей, не успевающих в школе и не готовых к обучению. Причины их школьной неуспеваемости чрезвычайно многообразны. У детей с ЗПР становление всех психических функций происходит не только замедленно, но и искаженно. У них наблюдается значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, ярко выраженная неравномерность формирования разных сторон психической деятельности. Наиболее нарушенными оказываются эмоционально-личностная сфера, общие характеристики деятельности, работоспособность.

Интеллектуальная деятельность детей с ЗПР характеризуется нарушениями на уровне словесно-логического мышления при относительно более высоком уровне развития наглядных форм мышления. Большие затруднения у детей вызывают задания, требующие установления сложных причинно-следственных связей, оперирования материалом, отсутствующим в житейском опыте детей. Дети с ЗПР обладают достаточно высокими потенциальными возможностями развития, показывают относительно хорошую обучаемость. Так, например, с помощью взрослого они выполняют задания гораздо лучше, чем самостоятельно. Это очень важно, как для диагностики задержки психического развития, так и для положительного прогноза при обучении детей.

Психологическая готовность к обучению в школе включает в себя: дифференцированное восприятие, владение логическими операциями; появление новой социальной позиции, произвольности поведения, способности к планированию и контролю деятельности; эмоциональная устойчивость; сформированность коммуникативных навыков и межличностных взаимодействий. Проблема школьной неуспеваемости тесно

связана с готовностью к овладению начальными навыками чтения и письма. Чтение и письмо – это сложные психофизиологические процессы. Готовность к обучению грамоте – это и сформированность фонематической системы, графических навыков, умение ориентироваться в пространстве, достаточный уровень развития зрительного восприятия, слухоречевой и зрительной памяти, мелкой моторики, и наличие определенных личностных качеств, и общее физическое состояние ребенка.

С целью выявления первоначального уровня сформированности, необходимых для усвоения чтения и письма, психических функций и процессов нами был проведен констатирующий эксперимент, который показал, что больше всего у детей с ЗПР страдает ориентировка в схеме собственного тела и телах окружающих, понимание пространственных понятий и предлогов, умение работать по образцу, недостаточно сформированы графомоторные навыки.

С опорой на результаты констатирующего эксперимента были подобраны методики для формирования психофизиологической готовности к обучению грамоте дошкольников с ЗПР, разработан план коррекционной работы, после чего был реализован формирующий эксперимент.

Для того чтобы можно было оценить продуктивность и результативность проделанной коррекционной работы, направленной на формирование пространственных представлений, элементарных графических навыков, умения ориентироваться на листе бумаги, был организован контрольный эксперимент. Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют об улучшении качества работы детей и положительной динамике в развитии психических функций, необходимых для овладения процессами чтения и письма.

Проведенный психолого-педагогический эксперимент позволил сделать вывод о том, что своевременное выявление, изучение, профилактика и коррекция возможных нарушений является необходимым условием подготовки детей к школьному обучению.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей [Текст] / Под ред. К. С. Лебединской. – М. : Педагогика, 1982. – 128 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Академия, 2000. – 400 с.
3. Ананьев, Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом [Текст] / Б. Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР. – 1950. – №70. – С. 106.
4. Анастаси, А. Психологическое тестирование. Книга 2 [Текст] / А. Анастаси. – М. : Педагогика, 1982. – 336 с.
5. Астапов, В. М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии [Текст] : учеб. пособие / В. М. Астапов. – М. : ПЕР СЭ, 2006. – 176 с.
6. Бабкина, Н. В. Оценка психологической готовности детей к школе [Текст] : пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Н. В. Бабкина. – М. : Айрис-Дидактика, 2006. – 142 с.
7. Безруких, М. М. Готов ли ребенок к школе [Текст] / М. М. Безруких. – М. : Вентана-Граф, 2007. – 64 с.
8. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 400 с.
9. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2002. – 64 с.

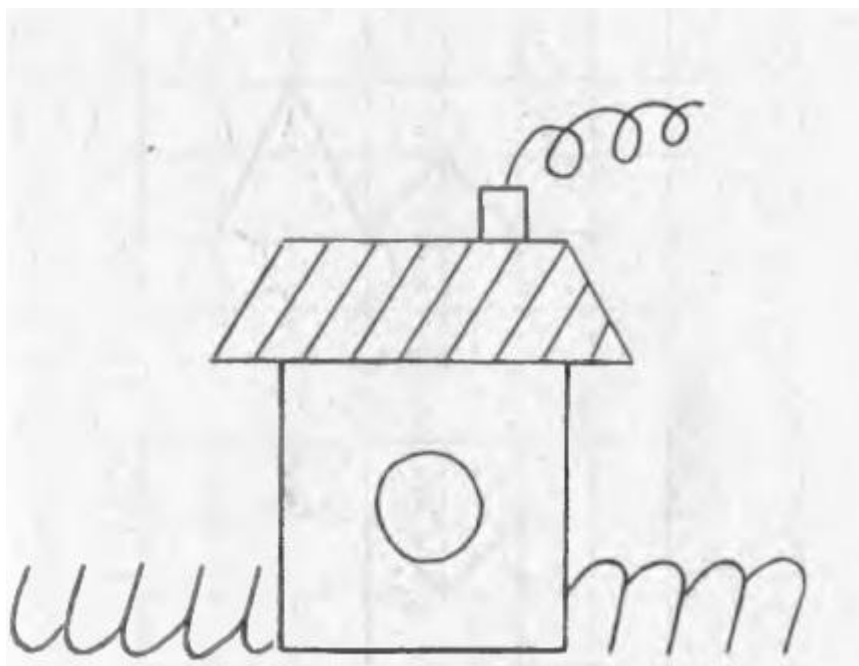
10. Борякова, Н. Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития [Текст] / Н. Ю. Борякова. – М. : Альфа, 2003. – 136 с.
11. Венгер, Л. А. Домашняя школа мышления [Текст] / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. – М. : Дрофа, 2010. – 400 с.
12. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 176 с.
13. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Союз, 1997. – 224 с.
14. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н. И. Гуткина. – М. : Академический проект, 2000. – 184 с.
15. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения [Текст] / Под ред. С. Г. Шевченко. – М. : Аркти, 2001. – 224 с.
16. Ерофеева, Т. И. Математика для дошкольников [Текст] / Т. И. Ерофеева, Л. Н. Павлова, В. П. Новикова. – М. : Просвещение, 1997. – 175 с.
17. Жаренкова, Г. И. Действия детей с задержкой психического развития по образцу и словесной инструкции [Текст] / Г. И. Жаренкова // Дефектология. – 1972. – № 4. – С. 29-35.
18. Забрамная, С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей [Текст] / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 115 с.
19. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
20. Киселева, В. А. Выявление предпосылок нарушений письменной речи у дошкольников с ЗПР [Текст] / В. А. Киселева // Дефектология. – 2005. – №6. – С. 43-47.

21. Ковалев, В. В. Психиатрия детского возраста [Текст] / В. В. Ковалев. – М. : Медицина, 1995. – 560 с.
22. Коробейников, И.А. Патопсихологическая дифференциация некоторых форм психического недоразвития у детей старшего дошкольного возраста [Текст] : автореф. дис. ... канд. псих. наук. – М. : [б.и.], 1980.
23. Костенкова, Ю. А. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения [Текст] / Ю. А. Костенкова, Р. Д. Тригер, С. Г. Шевченко. – М. : Школьная пресса, 2004. – 64 с.
24. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] : учебное пособие / В. В. Лебединский. – М. : МГУ, 1985. – 148 с.
25. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1959. – 345 с.
26. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : МГУ, 1962. – 431 с.
27. Марковская, И. Ф. Развитие тонкой моторики рук у детей с задержкой психического развития [Текст] / И. Ф. Марковская, Е. А. Екжанова // Дефектология. – 1988. – №4. – С. 62-65.
28. Мустаева, Л. Г. Коррекционно-педагогические и социально-психологические аспекты сопровождения детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей начальной школы, психологов-практиков, родителей [Текст] / Л. Г. Мустаева. – М. : АРКТИ, 2005. – 52 с.
29. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-ов. / В. С. Мухина. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 352 с.
30. Насонова, В. И. Особенности межанализаторных связей и их роль в усвоении навыков письма и чтения детьми с задержкой психического развития [Текст] / В. И. Насонова // Дефектология. – 1979. - №2. – С. 17-25

31. Основы специальной психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др. – М. : Академия, 2002. – 480 с.
32. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста [Текст] / Под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М. : Педагогика, 1988. – 140 с.
33. Подготовка детей к школе. Основы дошкольной педагогики [Текст] / Под ред. А. В. Запорожца, Г. А. Марковой. – М. : Просвещение, 2005. – 211 с.
34. Семаго, Н. Я. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 46 с.
35. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития [Текст] : кн. для учителя / Е. С. Слепович. – М., 1989. – 64 с.
36. Соколова, Л. В. Психофизиологические механизмы формирования навыка чтения [Текст] : автореф. дис. ... док. биол. наук. – Архангельск : [б.и.], 2005.
37. Специальная дошкольная педагогика [Текст] : учебное пособие / Под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Академия, 2002. – 312 с.
38. Специальная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2005. – 464 с.
39. Сухарева, Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. Том 2 [Текст] / Г. Е. Сухарева. – М. : Медгиз, 1959. – 400 с.
40. Тригер, Р. Д. Подготовка к обучению грамоте [Текст] : пособие для учителя / Р. Д. Тригер. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2000. – 80 с.

41. Тригер, Р. Д. Я учусь писать. Рабочая тетрадь. 1 класс [Текст] / Р. Д. Тригер, Е. В. Владимирова, Т. А. Мещерякова. – М. : ВЛАДОС, 2012. – 87 с.
42. Ульенкова, У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития [Текст] / У. В. Ульенкова. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.
43. Фадина, Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста [Текст] : учебно-методическое пособие / Г. В. Фадина. – Балашов : Николаев, 2004. – 68 с.
44. Фишман, М. Н. Нейрофизиологические механизмы отклонений в умственном развитии у детей [Текст] : учебное пособие / М. Н. Фишман. – М. : УРАО, 2001. – 75 с.
45. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Л. С. Цветкова. – М. : Юристъ, 1997. – 256 с.
46. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Воронеж, 1995. – 417 с.
47. Шамарина, Е. В. Обучение грамоте в подготовительный период: Занятия с младшими школьниками с задержкой психического развития [Текст] / Е. В. Шамарина. – М. : Книголюб, 2007. – 72 с.
48. Шевченко, С. Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 [Текст] / С. Г. Шевченко. – М. : Школьная Пресса, 2003. – 96 с.
49. Шевченко, С. Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий [Текст] / С. Г. Шевченко. – М. : Школьная Пресса, 2005. – 112 с.
50. Яссман, Л. В. Некоторые особенности владения грамматическим строем речи детьми с задержкой психического развития [Текст] / Л. В. Яссман. – М., 1976. – 213 с.

Методика «Домик»



Методика «Домик»

Никита С.

Никита С.,
Копирующий эксперимент



Никита С.,
Контрольный эксперимент



Методика «Домик»

Милана Б.

Милана Б.
контролирующий эксперимент



Милана Б.
контрольный эксперимент



Методика «Домик»

Влад М.

Влад М.,
констатирующий эксперимент

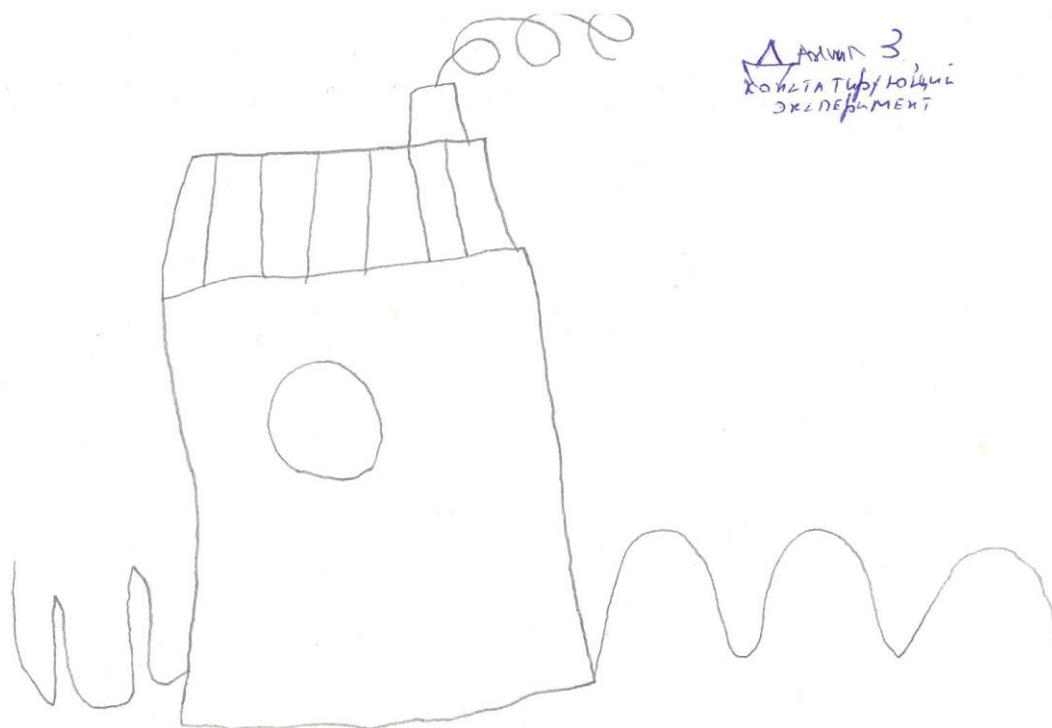


Влад М.,
контрольный эксперимент



Методика «Домик»

Даниил З.

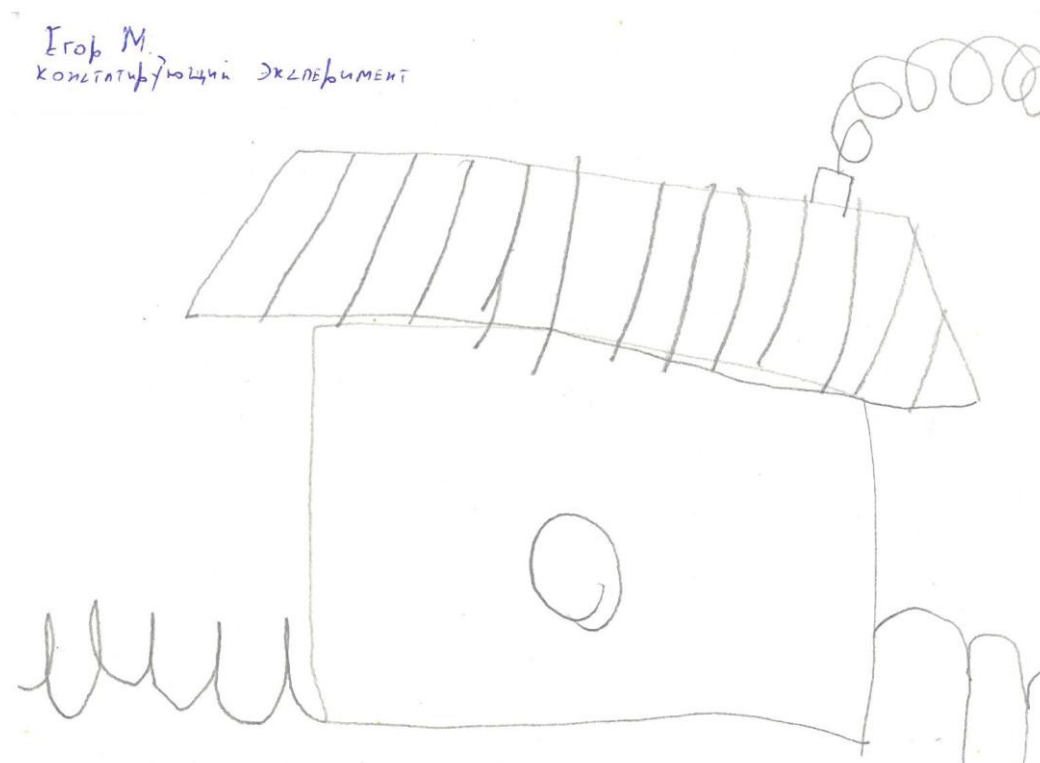


Даниил З.
КОНТРОЛЬНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ



Методика «Домик»

Егор М.



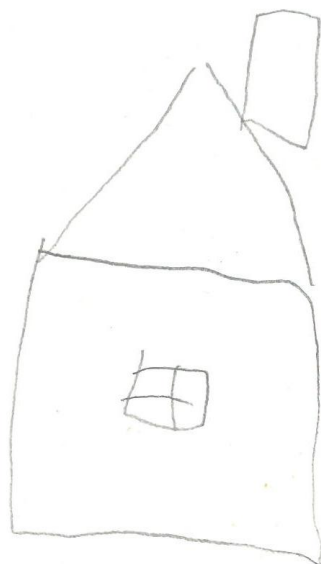
Егор М.,
контрольный эксперимент



Методика «Домик»

Серош Л.

Серош Л.,
констатирующий эксперимент



Серош Л.,
контрольный эксперимент



Методика «Домик»

Рома Д.

Рома Д.,
контатизирующий эксперимент



Рома Д.,
контрольный эксперимент



Методика «Домик»

Яна Н.

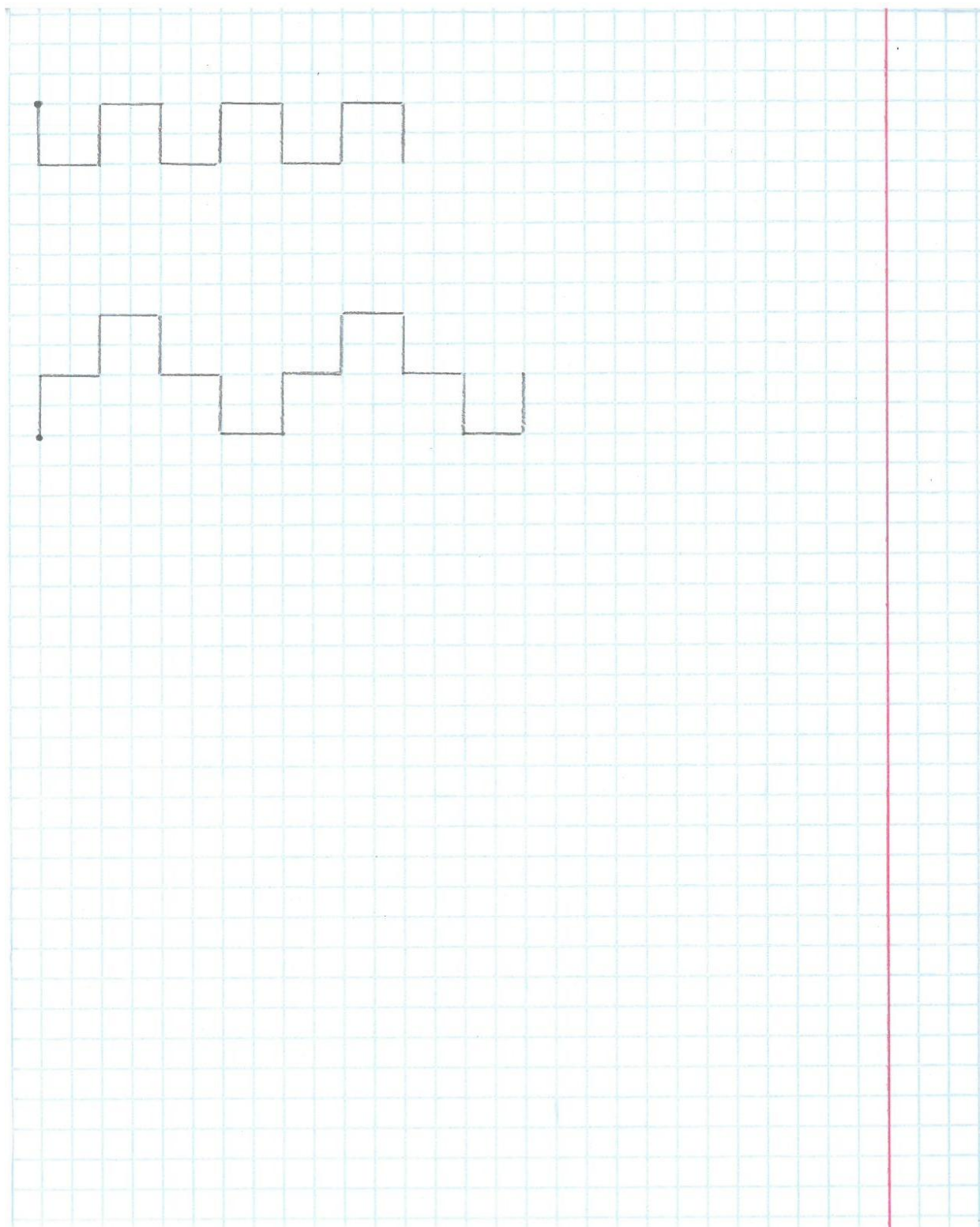
Яна Н.
констатирующий эксперимент



Яна Н.
контрольный эксперимент

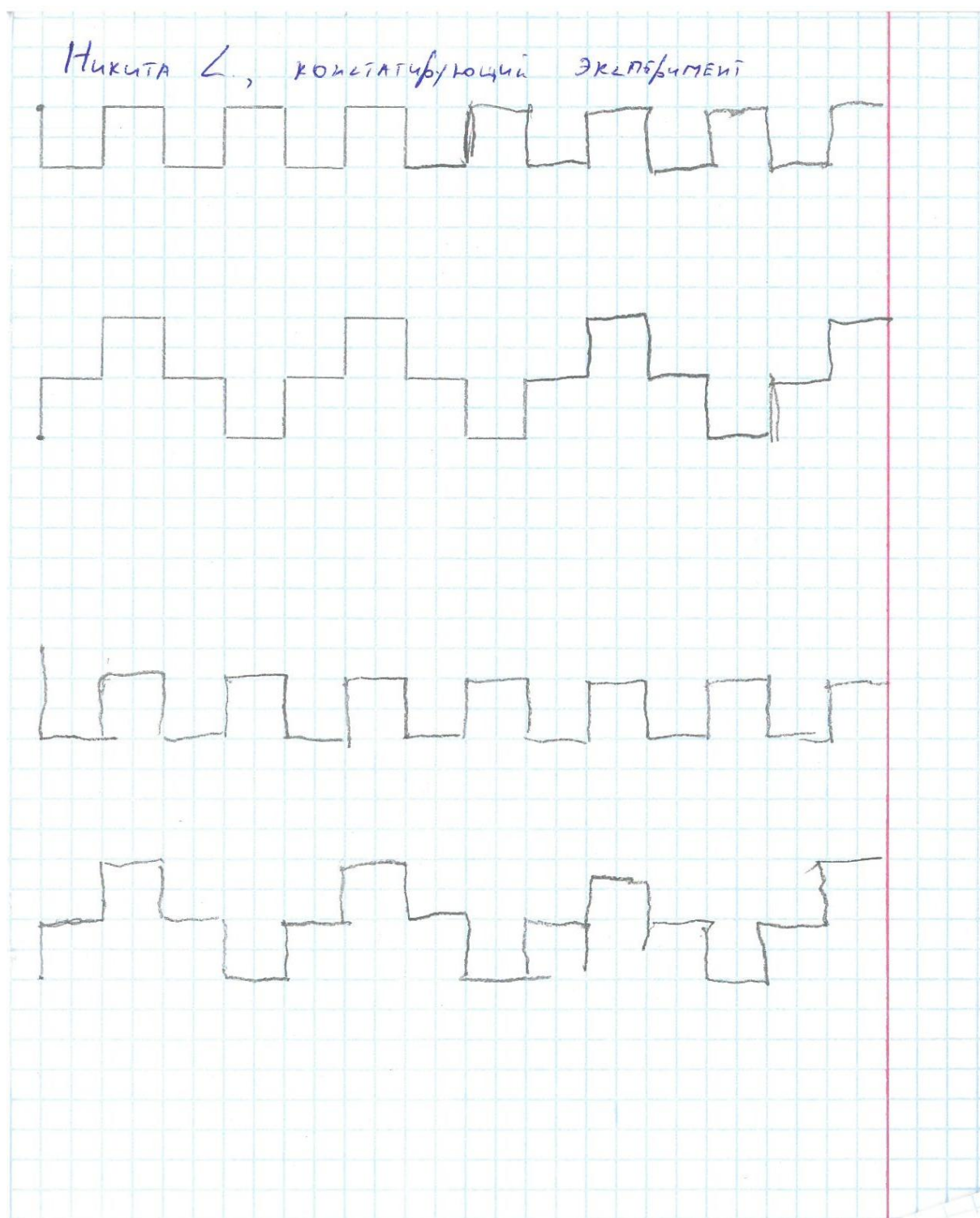


Методика «Графический узор»



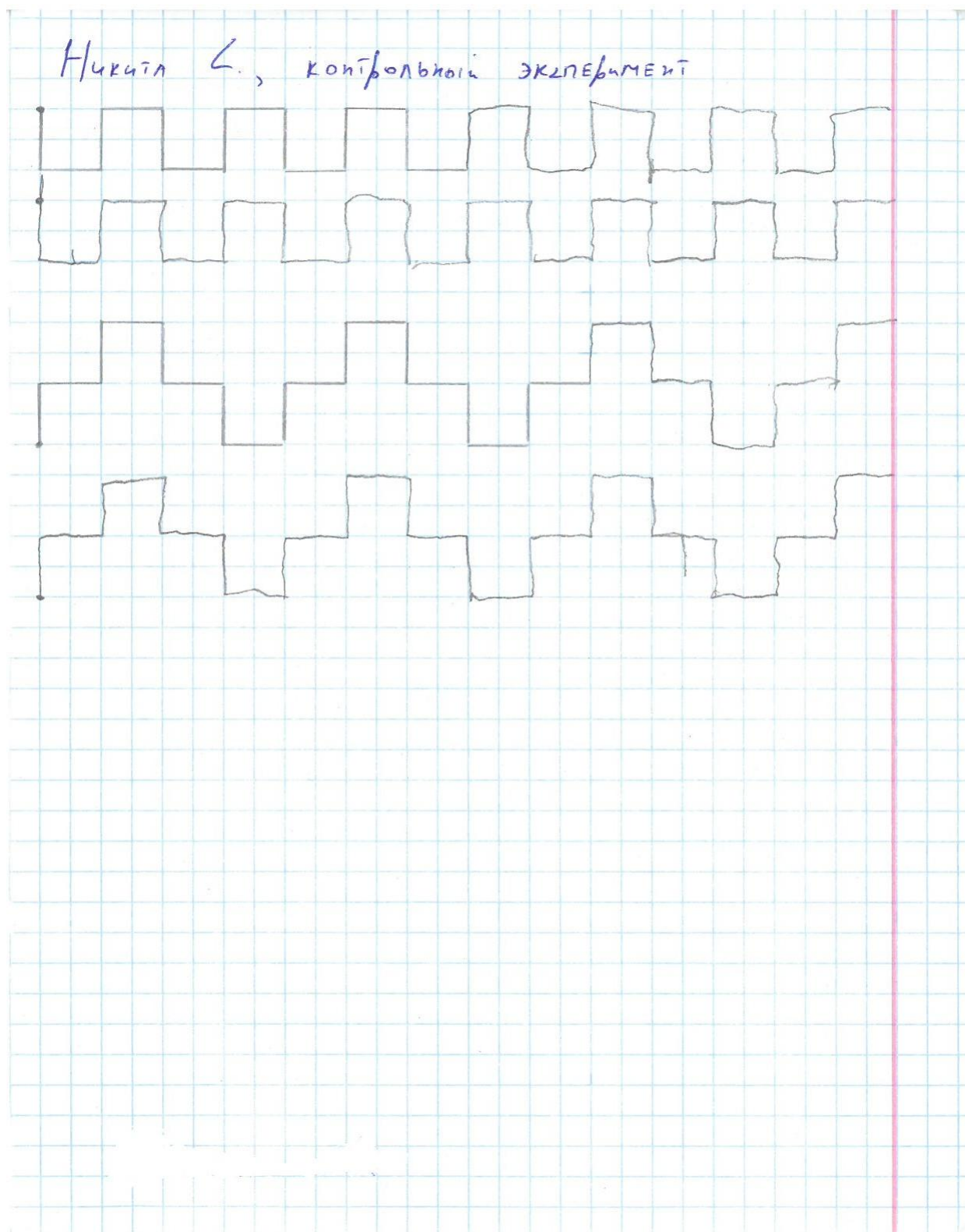
Методика «Графический узор»

Никита С., констатирующий эксперимент



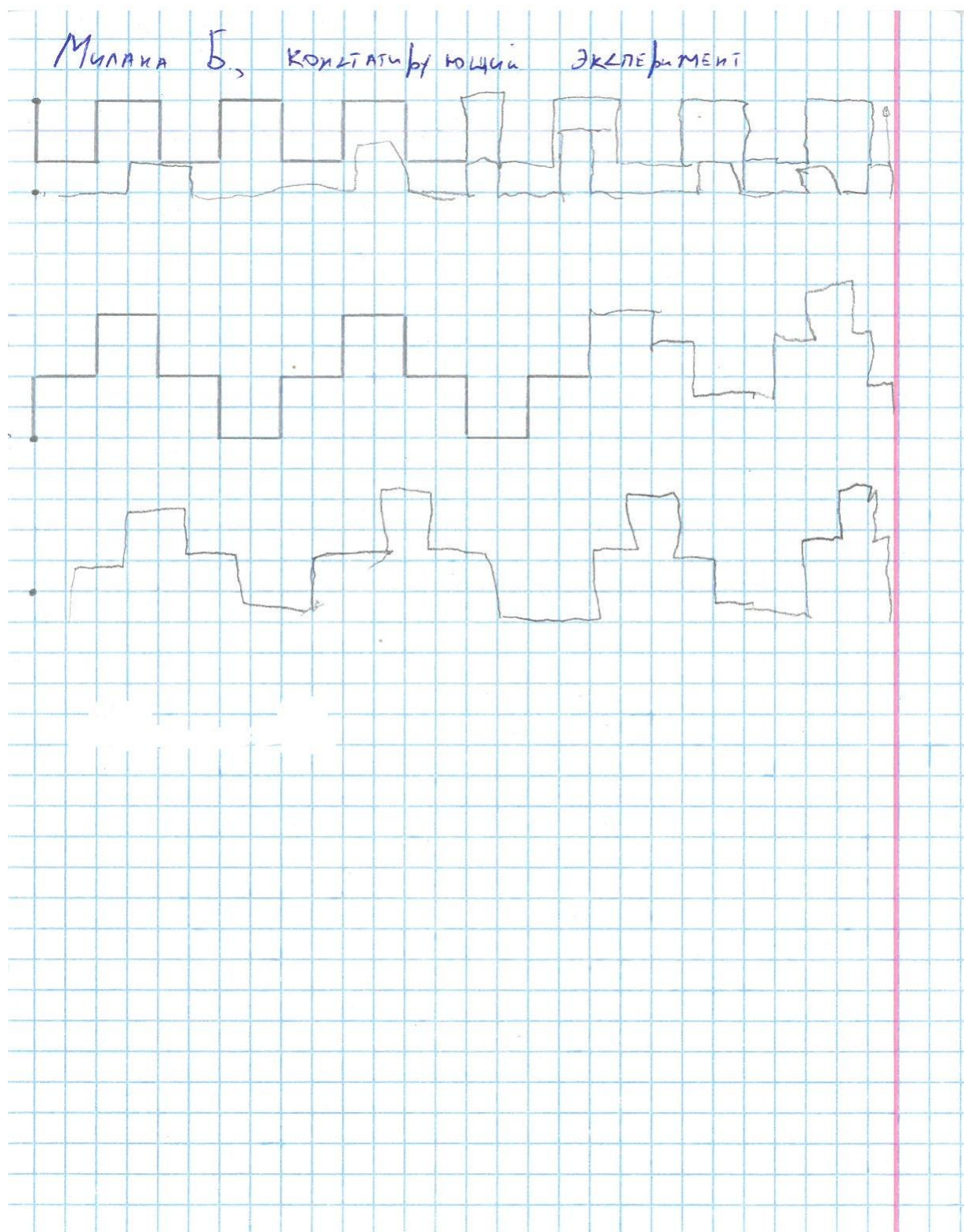
Методика «Графический узор»

Никита С., контрольный эксперимент



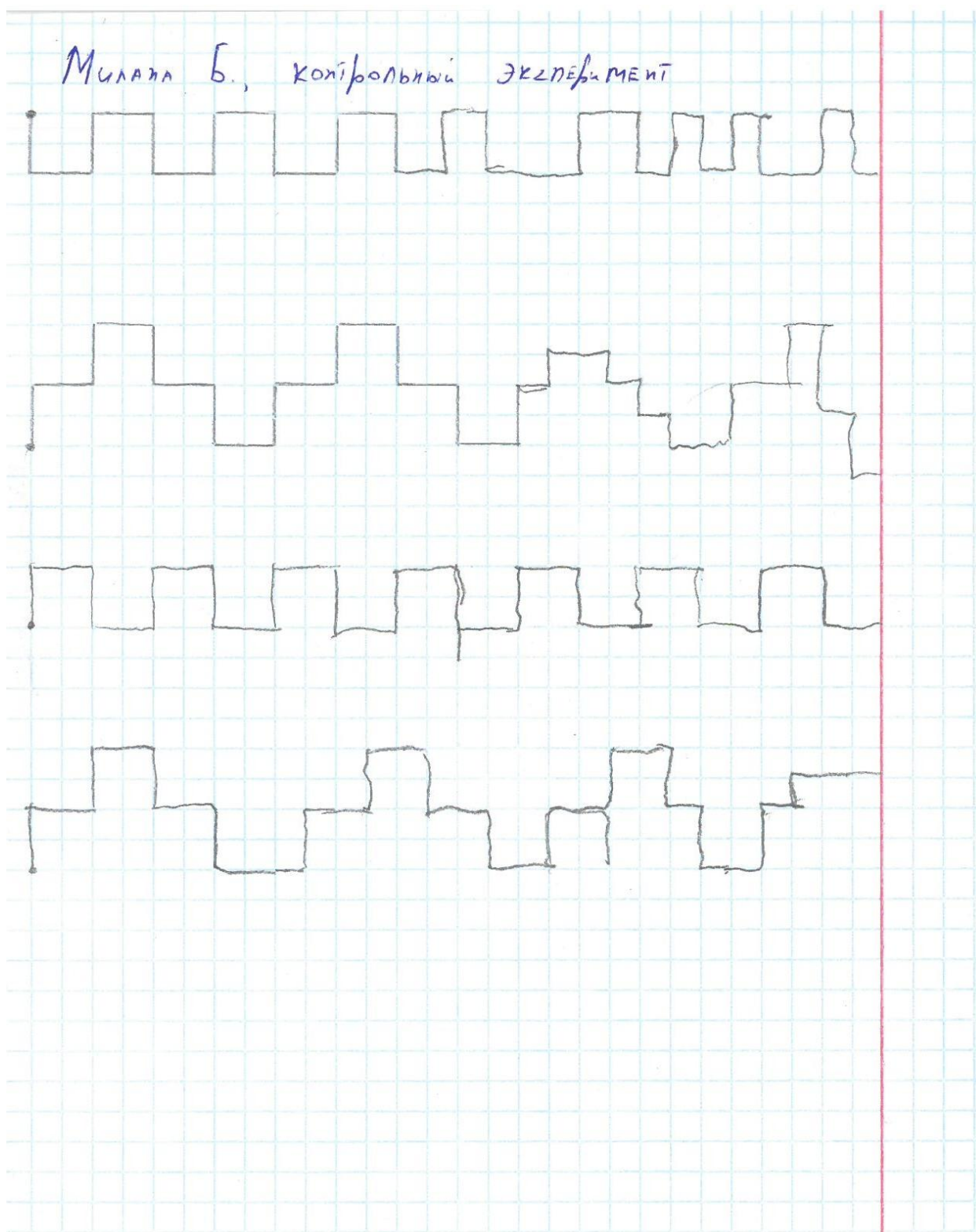
Методика «Графический узор»

Милана Б., констатирующий эксперимент



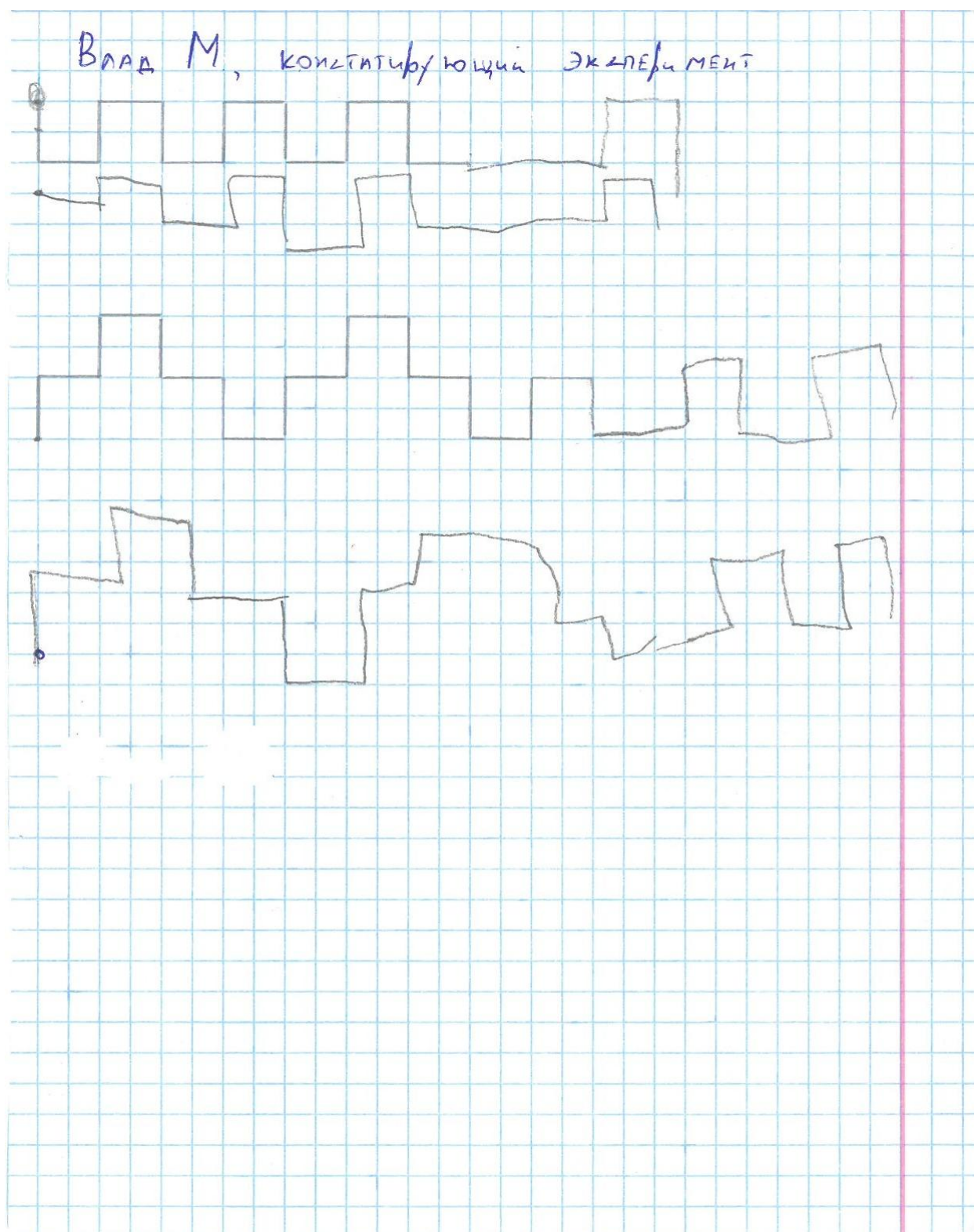
Методика «Графический узор»

Милана Б., контрольный эксперимент



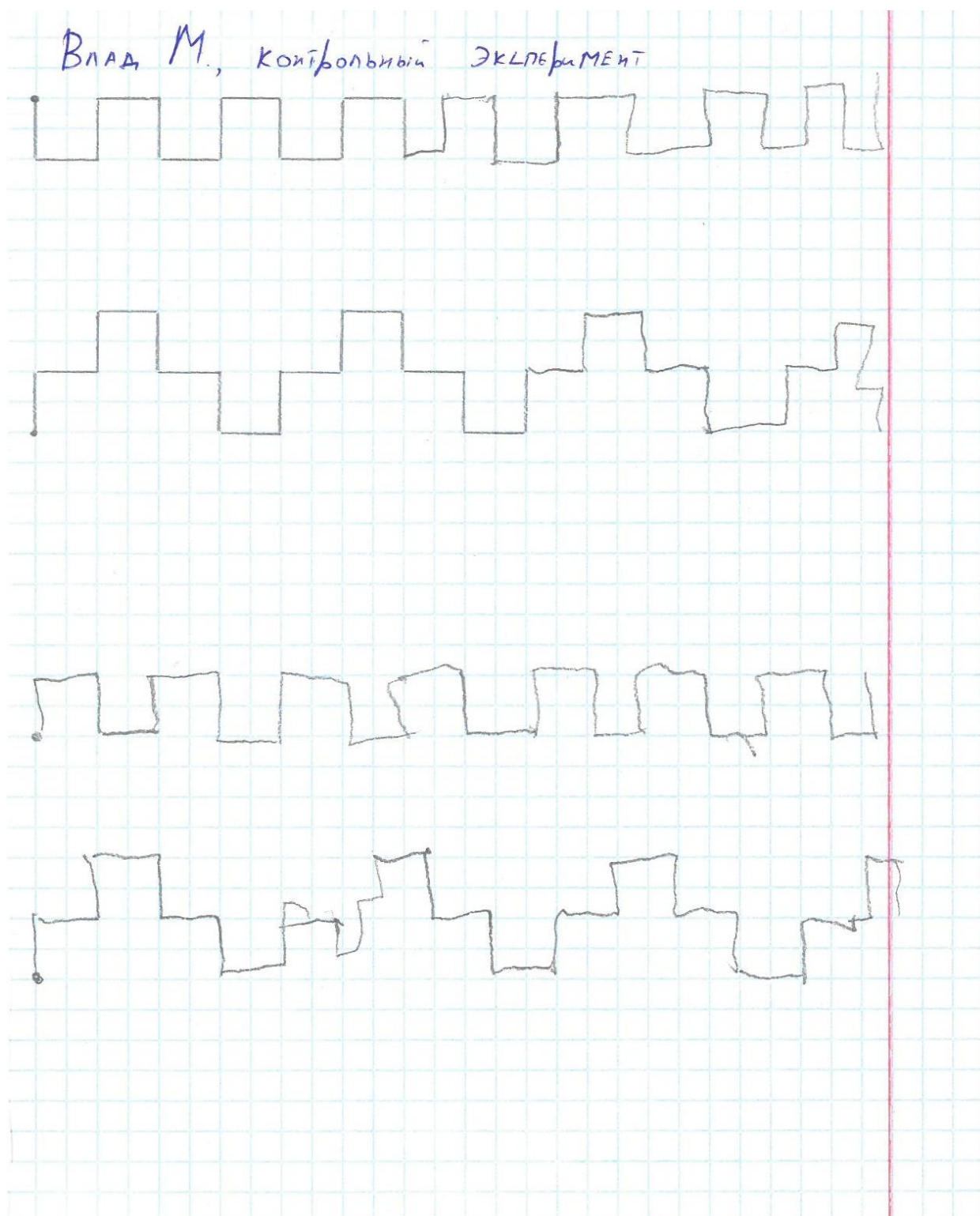
Методика «Графический узор»

Влад М., констатирующий эксперимент



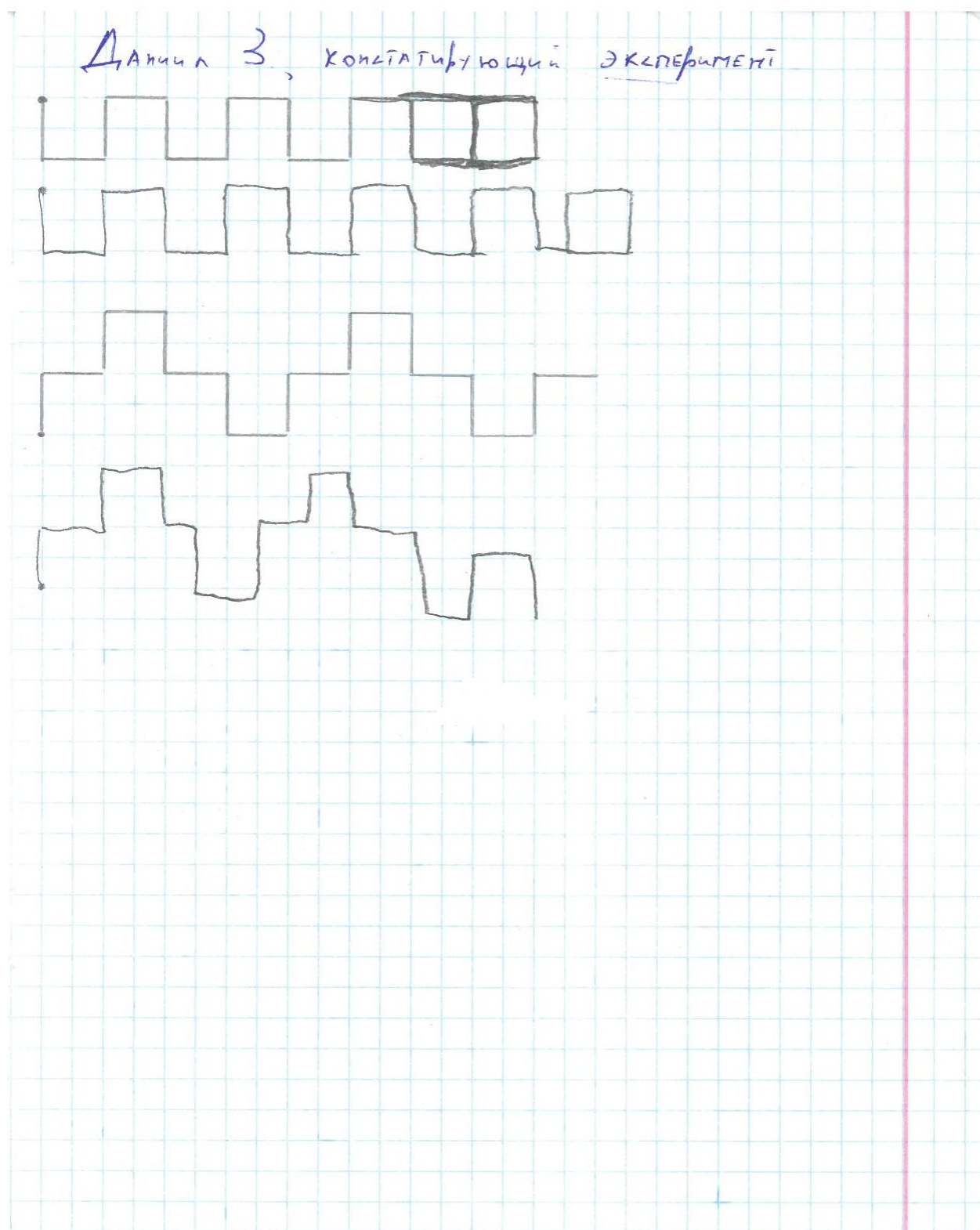
Методика «Графический узор»

Влад М., контрольный эксперимент



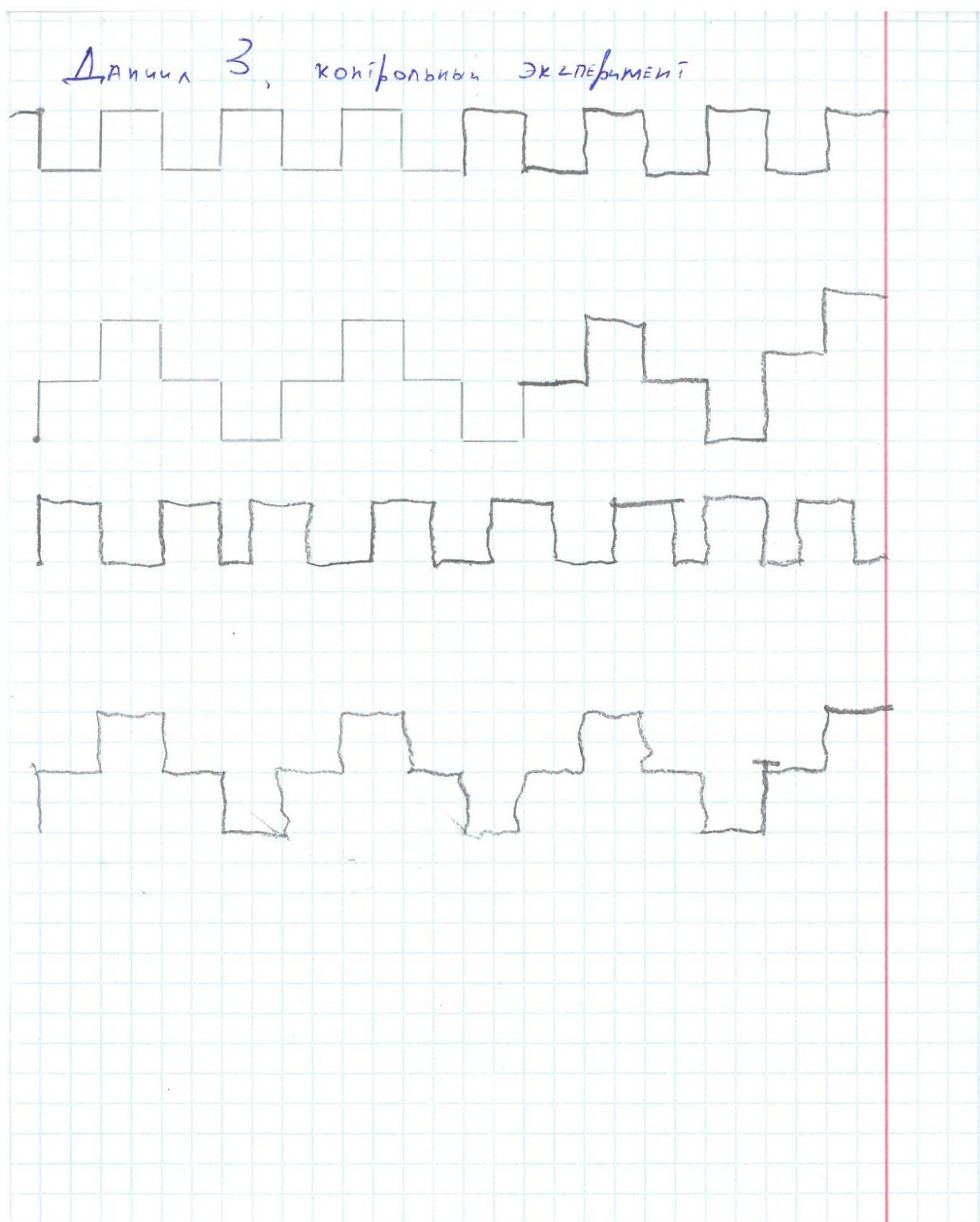
Методика «Графический узор»

Даниил З., констатирующий эксперимент



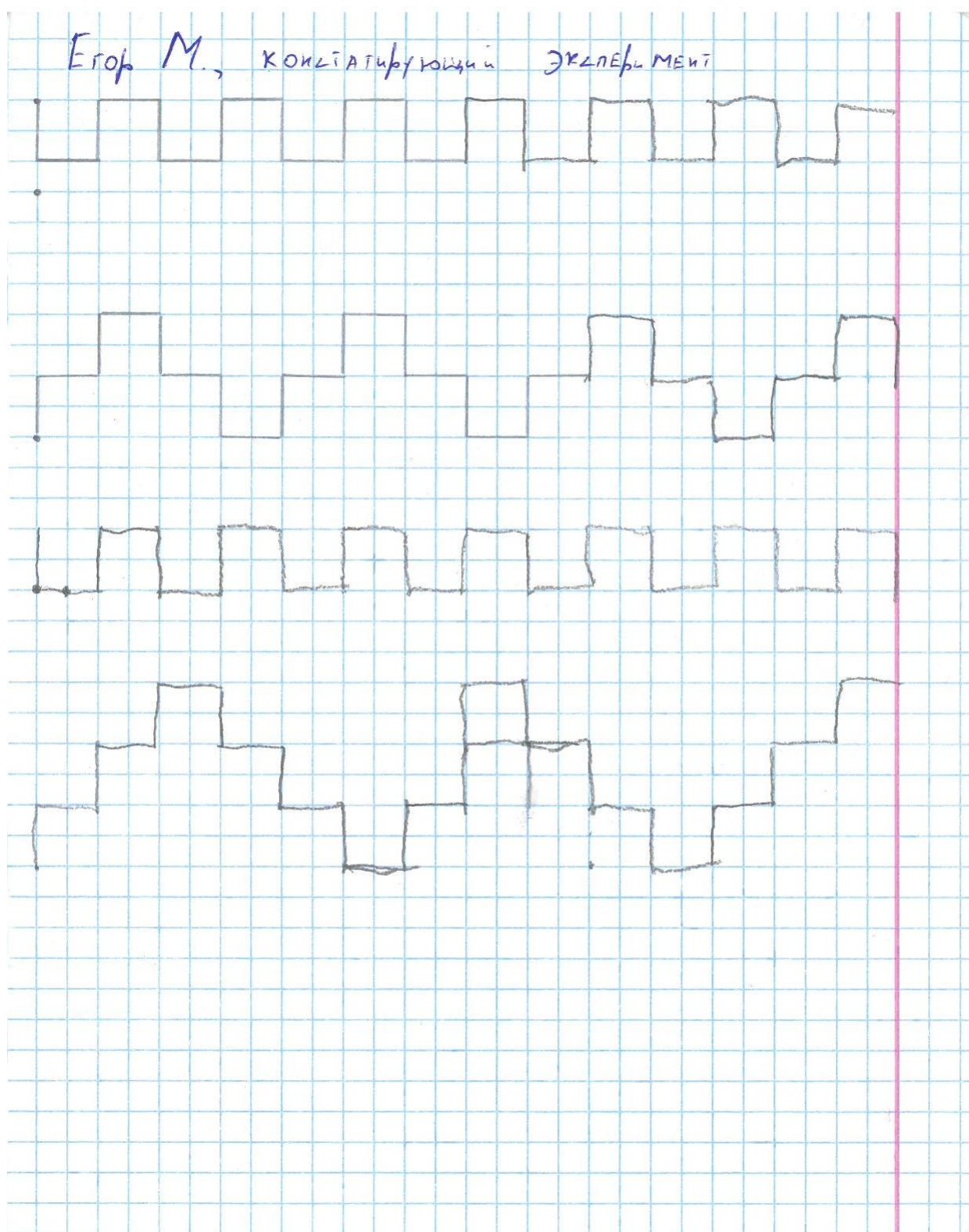
Методика «Графический узор»

Даниил З., контрольный эксперимент



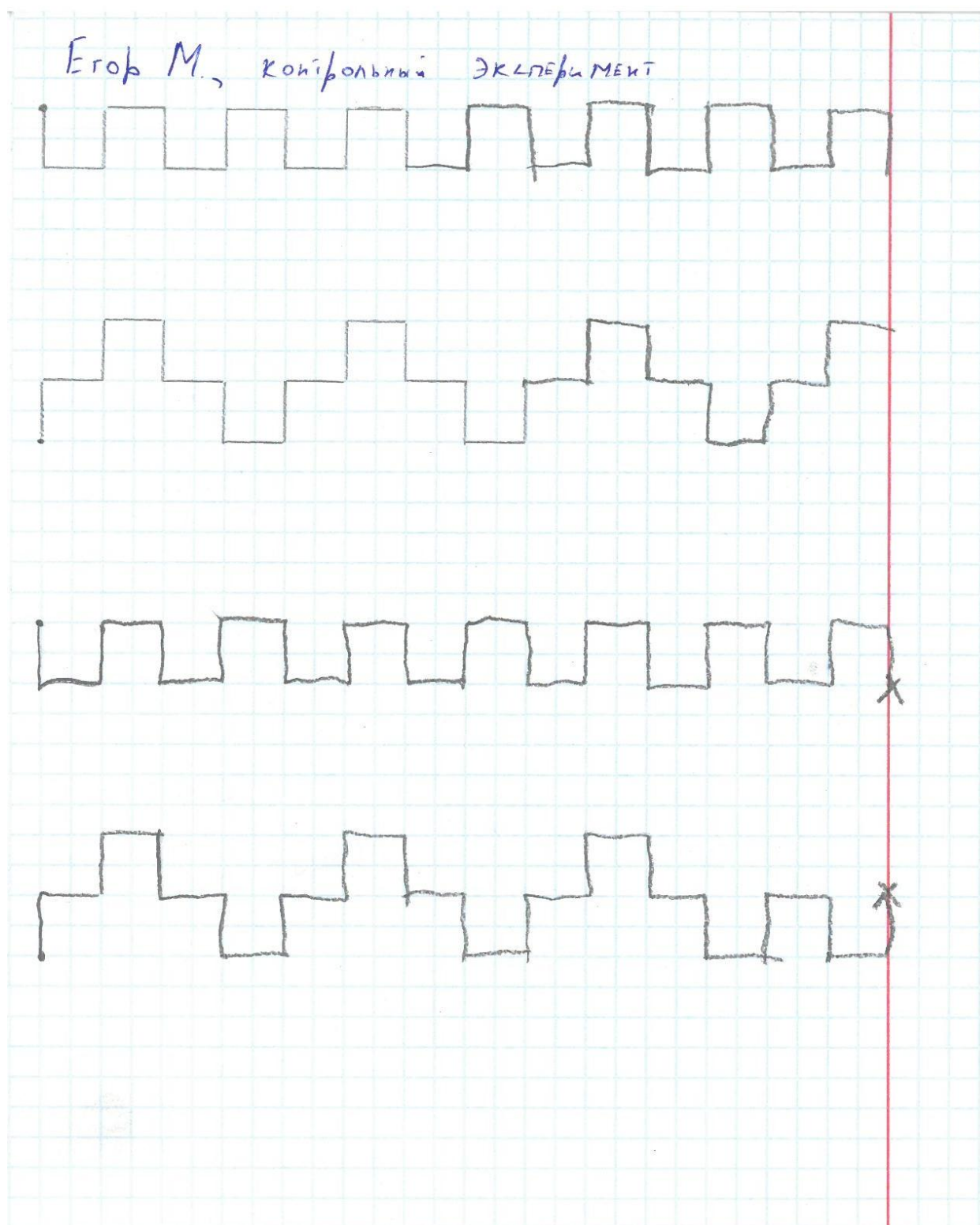
Методика «Графический узор»

Егор М., констатирующий эксперимент



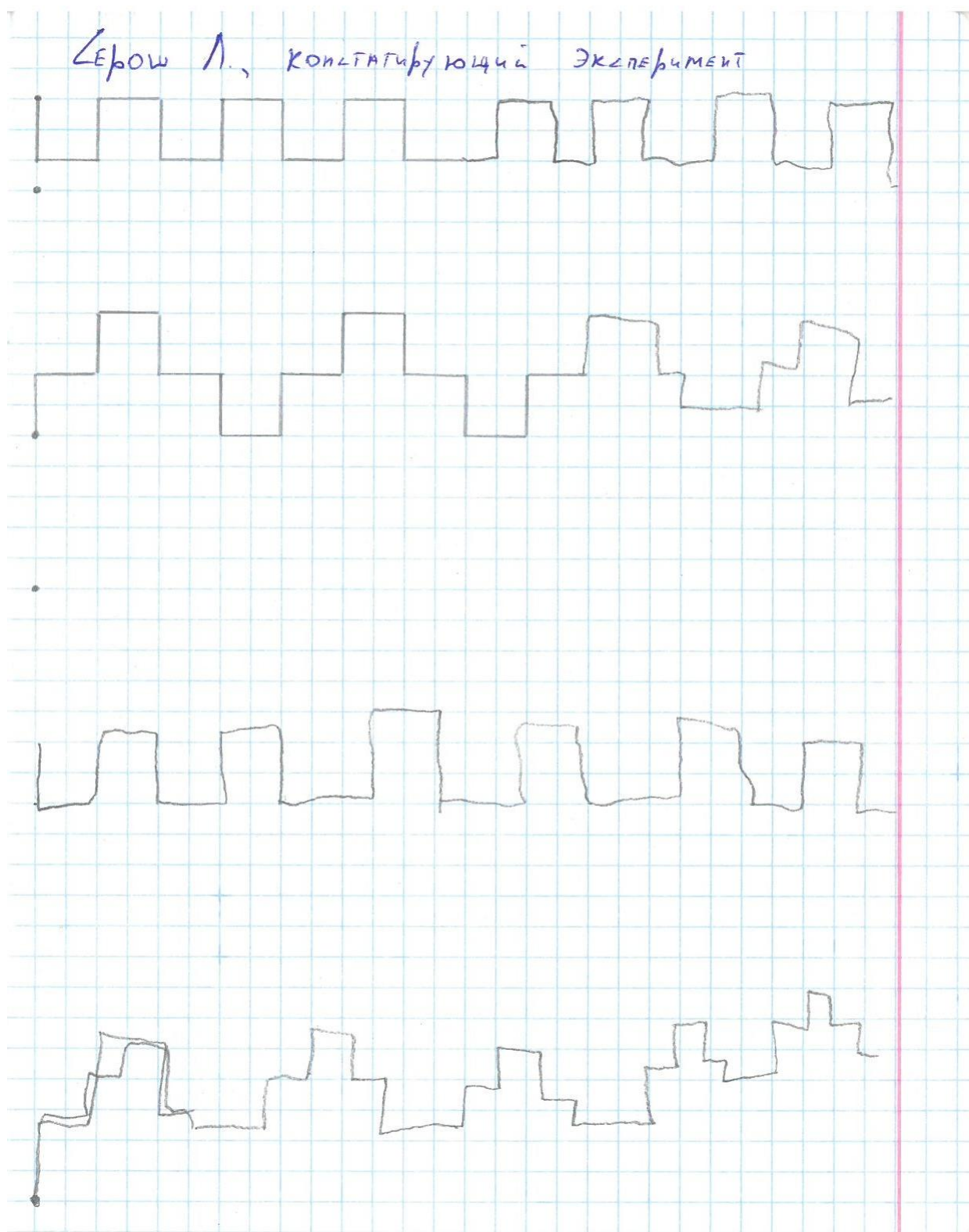
Методика «Графический узор»

Егор М., контрольный эксперимент



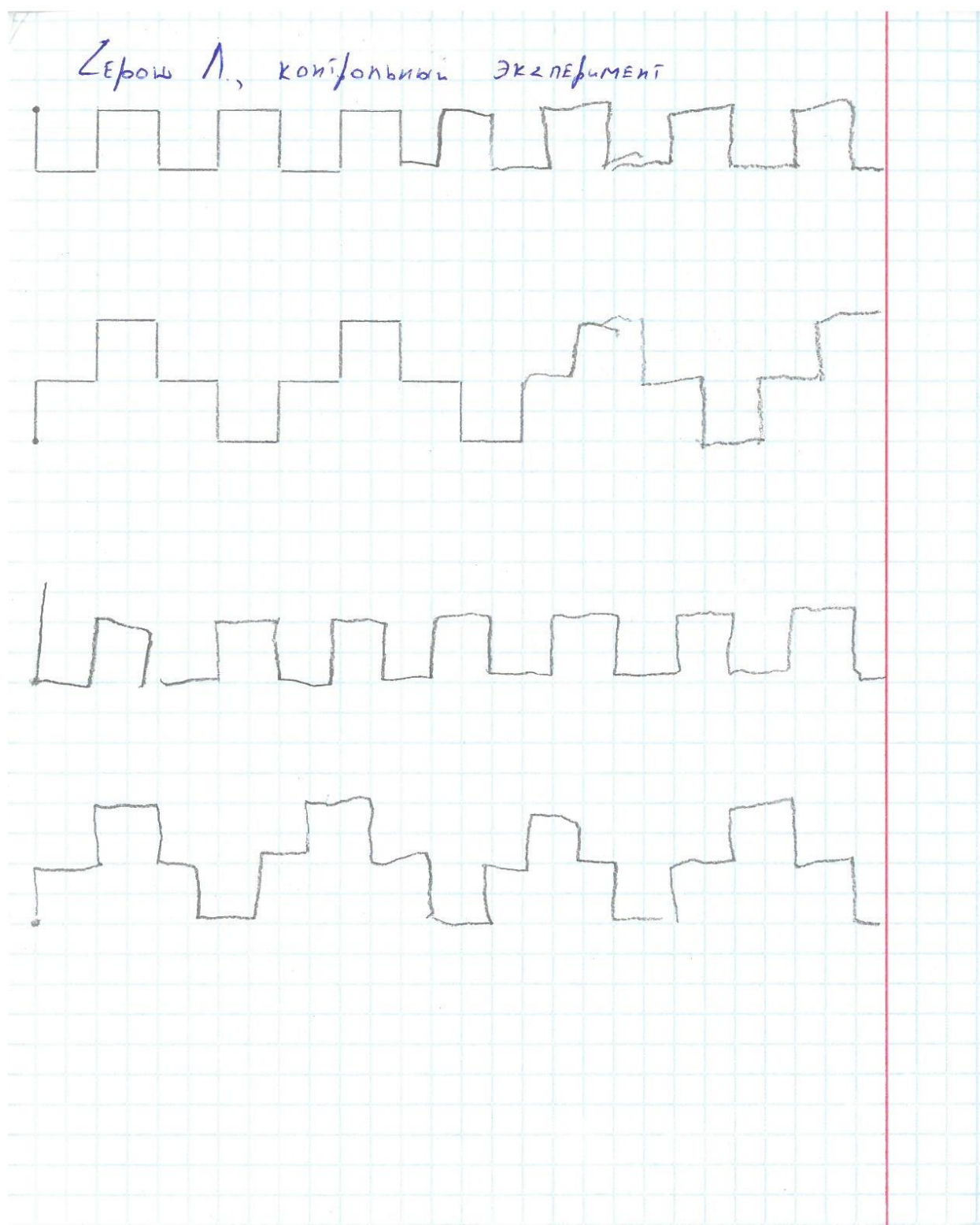
Методика «Графический узор»

Серош Л., констатирующий эксперимент



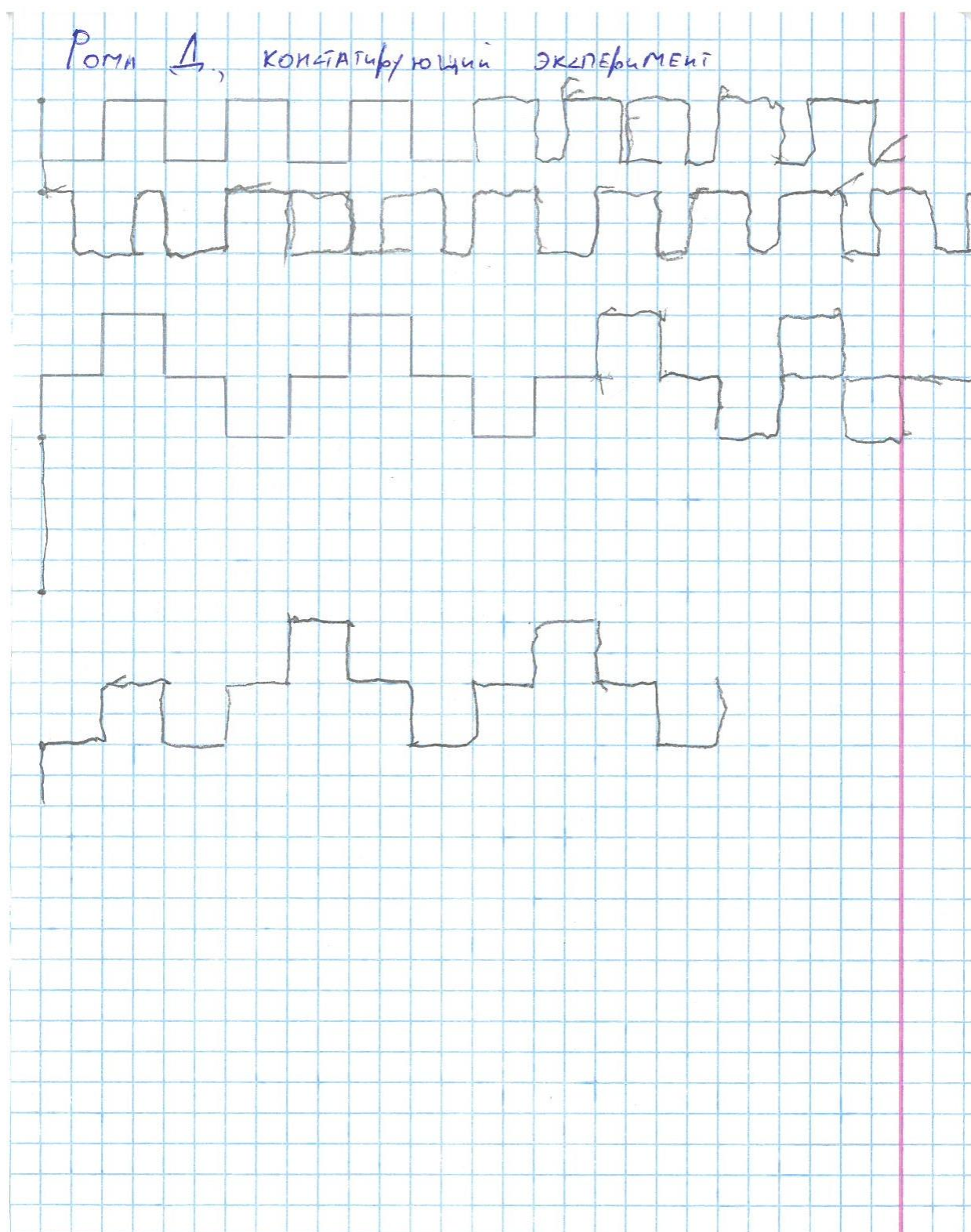
Методика «Графический узор»

Серош Л., контрольный эксперимент



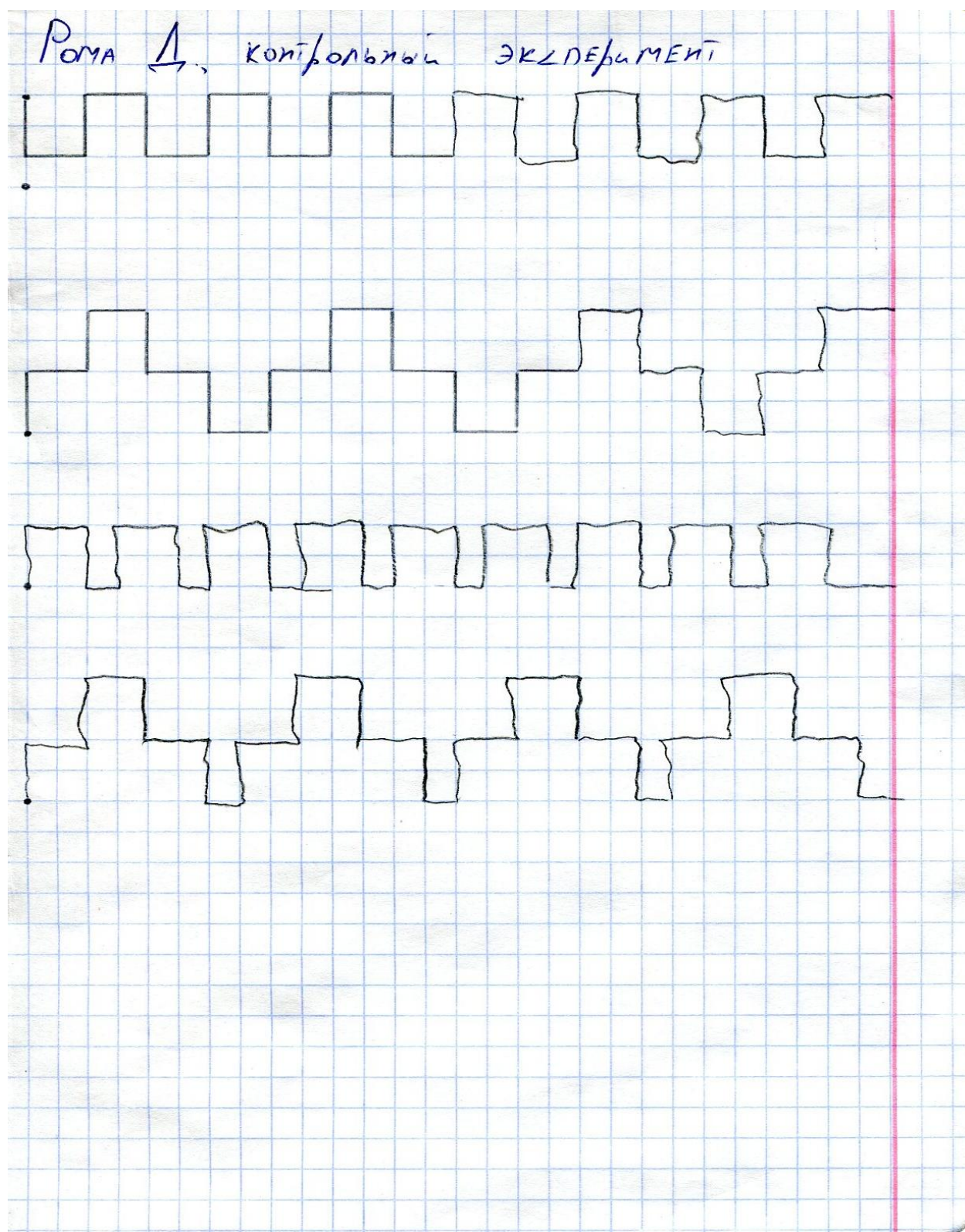
Методика «Графический узор»

Рома Д., констатирующий эксперимент



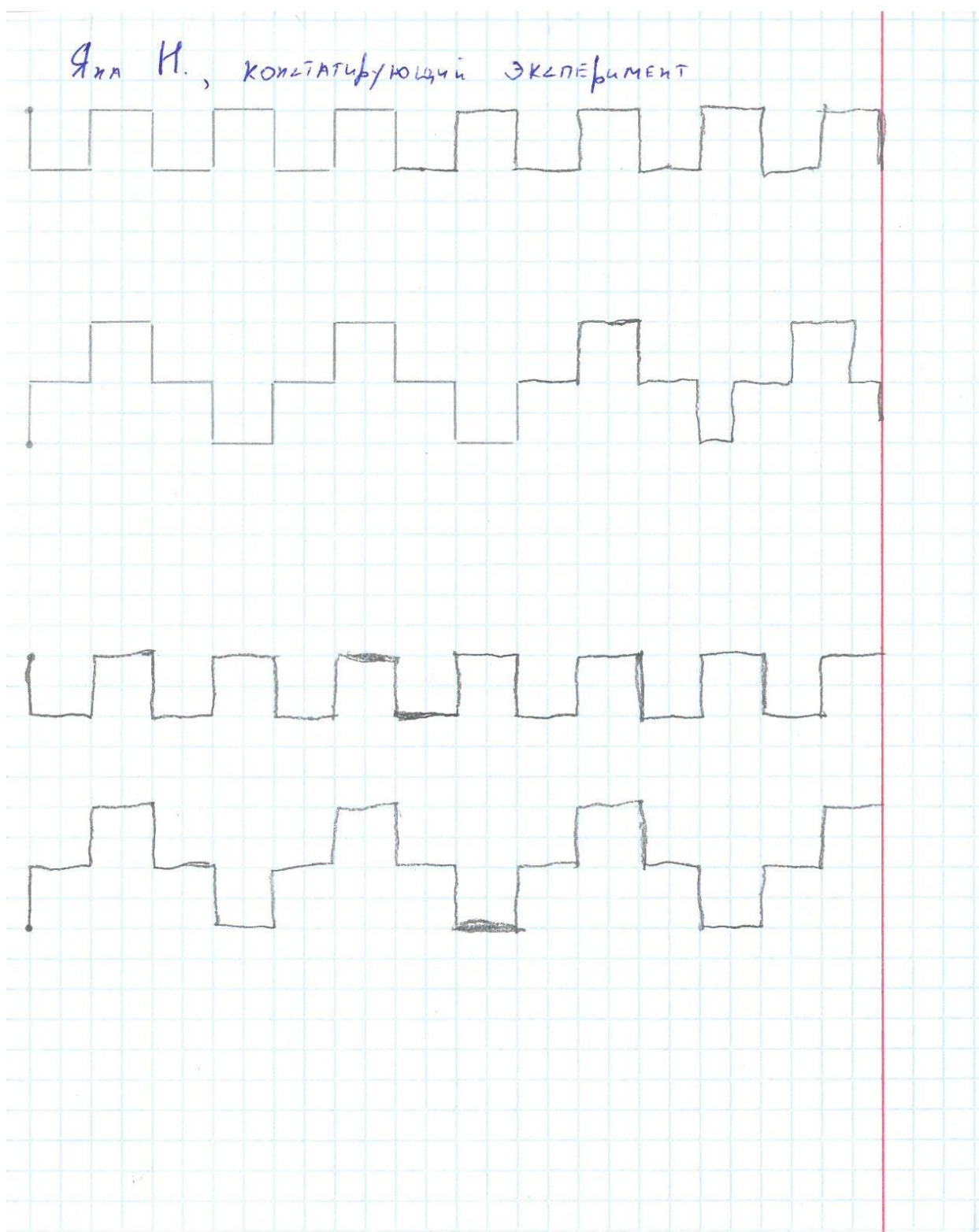
Методика «Графический узор»

Рома Д., контрольный эксперимент



Методика «Графический узор»

Яна Н., констатирующий эксперимент



Методика «Графический узор»

Яна Н., контрольный эксперимент

